أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج كولز في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان/الأردن

إعداد

حسن ناصر عواد الزوايدة

المشرف

الأستاذ الدكتور محمد عودة الريماوي

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في

علم النفس التربوي

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

أيار 2012م

الجامعة الأردنية

نموذج تفويض

أنا **حسن ناصر عواد الزوايدة**، أفوض الجامعة الأردنية بتزويد نسخ من أطروحتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبهم حسب التعليمات النافذة في الجامعة.

التوقيع:

التاريخ: 2012/5/13

The University of Jordan

Authorization Form

I, Hassan Naser Awad Alzawaideh, authorize the University of Jordan to supply copies of my dissertation to libraries or establishments or individuals on request.

Signature: Zawaideh Hassan

Date:13/5/2012

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة (أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج كولز في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان/الأردن) وأجيزت بتاريخ 7 / 5 /2012.

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
1- الدكتور محمد عودة الريماوي، مشرفاً استاذ – علم نفس تربوي (طفولة ومراهقة).	....
2- الدكتور يوسف محمود قطامي، عضواً استاذ – علم نفس تربوي (تعلم وتعليم).	....
3- الدكتورة رغدة حكمت شريــــــم، عضواً استاذ مشارك – علم نفـــــــس تربوي (نمو).	....
4- الدكتورة شذى عبد الباقي العجيلي، عضواً استاذ– علم نفس تربوي/جامعة عمان العربية للدراسات العليا.	....

إهداء

إلى صـــاحـــــب الخـــلـق العـظــــــــيم.....

سيــــدي وحبيـــبي محمدٍ رسول الله ﷺ

إلى كل من وصلني بمعروف أو حقت عليّ صلته ......

آل البـــيت الـــــكرام رضي الله عنهم

إلى مـــن رضـــاهـــما غايتـــي في الدنيـــا ......

أبـــــــــــي وأمـــــــــــي

إلى من علمني الفــضـــيلة وحـــب الـعلم ......

أســـاتـــذتي وجـــامـــعـــتي

إلى ســــــــندي في الدنــــيـــا ....

إخــــــوتـــي وأخـــواتـــــي

إلى زوجــــــــــتي (ختام) وأبـــنائـــي ......

راشـد ومهـنـد وهـاشم وناصـر ويـامــن

الشكر والتقدير

أشكر الله - سبحانه وتعالى - الذي ألهمني الطموح والصبر، وأعانني وسدد خطاي، ووفقني لإتمام هذا العمل.

كثيراً ما كنت ألاحظ الشمس في شروقها العجيب، وتفتح الياسمين الأبيض كنجوم في سماء، كما أنه وجب عليّ مع كل إشراقة شمس، وكل تفتح ياسمين أن أرفع آيات الشكر، لمنبع الفخار وللقلب المعطاء والعالم الجليل، والأستاذ الكبير، أستاذي ومثلي الأعلى في الأدب والأخلاق الأستاذ الدكتور محمد عوده الريماوي، اعترافاً مني بأفضاله العديدة، وتقديراً له على جهوده الدؤوبة، ونصائحه العميقة، وإرشاداته السديدة، لكتابة هذا العمل منذ فجر هذه الأطروحة وحتى بعد نهايتها، إذ تبنى فكرة هذه الرسالة منذ بدايتها، وتابعها بجدية واهتمام وصبر، سعياً لإخراجها على أفضل وجه ممكن، فله مني كل الشكر والتقدير والعرفان، ما دامت الشمس تشرق والقلب ينبض.

وأتقدم كذلك بخالص الشكر والامتنان والعرفان إلى الأساتذة أعضاء اللجنة التي شرفتني بقبول مناقشة هذه الأطروحة، وكان لآرائهم وملاحظاتهم وتوجيهاتهم كل الفضل في تقويم مسارها العلمي، فلهم مني جزيل الشكر على سعة صدورهم، وعلى ما قدموه لي من عون وتشجيع. ولا يفوتني أن أشكر أساتذتي الأفاضل، ينابيع العلم والشرف المتدفق، من علمني ومن لم يعلمني، على ما قدموه لي ولزملائي وللمجتمع بعامة من علم نافع ومعرفة عميقة، في سبيل نهضة الأمة ورفعتها.

وأخيراً أتقدم بالشكر العميق لجميع الأساتذة الذين قاموا بتحكيم أدوات الدراسة، وإلى أصحاب الخبرة التعليمية الذين حضروا التدريب الاستطلاعي للبرنامج، وإلى عطوفة مدير التربية والتعليم لعمان الأولى على تسهيل مهمة إجراء البرنامج التجريبي، وتطبيق المقياس، وإلى جميع مدراء ومديرات المدارس التي طُبّق البرنامج والمقياس في مدارسهم، وإلى الطلبة الذين طُبّق عليهم البرنامج والمقياس.

الباحث

حسن ناصر الزوايده

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

قائمة الملاحق

أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج كولز في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان/الأردن

إعداد

حسن ناصر عواد الزوايدة

المشرف

الأستاذ الدكتور محمد عودة الريماوي

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج كولز في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان/الأردن، ولتحقيق هذا الهدف بلغ عدد أفراد الدراسة (100) طالب وطالبة من المدارس الآتية: (عبدالجبار الفقيه الأساسية للبنين، وغزية العامرية الأساسية للبنات، وابن ماجد الأساسية للبنين، وفاطمة بنت الخطاب الأساسية للبنات) وتم بناء مقياس الذكاء الأخلاقي لدى أفراد الدراسة التي تكونت من (60) فقرة موزعة على أربعة مكوّنات، اعتُمِدت بعد أن توفر لها دلالات صدق وثبات مناسبة.

وقد تم إخضاع أفراد الدراسة من (المجموعات الأربعة التجريبية والضابطة) إلى مقياس الذكاء الأخلاقي، ومن ثم درّبت المجموعة التجريبية على البرنامج المستند إلى نموذج كولز في الذكاء الأخلاقي، بهدف تنمية مكوّنات الذكاء الأخلاقي لديهم، ثم أُعيد تطبيق المقياس لمعرفة الفروق التي أحدثها البرنامج في تلك المكوّنات، واستخرجت المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل مكوّن من مكوّنات المقياس بهدف معرفة الفروق في الأثر الذي أحدثه البرنامج التدريبي على الذكاء الأخلاقي بين مجموعات الدراسة.

كما استخرجت نتائج تحليل التباين المشترك(ANCOVA 2X2) لمعرفة دلالة هذه الفروق، ومن خلال المعاملات السابقة توصلت الدراسة إلى نتيجة مفادها أن هناك أثرا دالاً إحصائيا عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) للبرنامج التدريبي في تنمية الذكاء الأخلاقي عند طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان/ الأردن.

وكشف تحليل التباين المشترك عن وجود أثر ذي دلالة إحصائية للبرنامج التدريبي على أداء الطلبة في اختبار الذكاء الأخلاقي الكلي، يعزى لمتغيري المجموعة والجنس، والتفاعل بينهما. كما كشف تحليل التباين المشترك عن وجود أثر للبرنامج التدريبي في المكوّنات الأربعة للذكاء الأخلاقي (القلب الطيب، الضمير، إدراك الانفعالات، الخيال الأخلاقي) يعزى لمتغير المجموعة.

وقد نوقشت النتائج في ضوء الأدب النظري والدراسات السابقة وأوصت الدراسة بتطوير المزيد من البرامج التدريبية المنمّية لتوجهات الذكاء الأخلاقي لدى الطلبة، والمطوّرة لاستراتيجيات تنمية مكوّنات الذكاء الأخلاقي، من خلال منهجية تدريبية منظمة، تعدهم بشكل جيد للنجاح والتكيف مع الآخرين، كما أوصت بتطوير برامج تدريبية متخصصة لكل مكوّن من مكوّنات الذكاء الأخلاقي، وهي: (القلب الطيب، الضمير، إدراك الانفعالات، الخيال الأخلاقي)، والاستفادة من أدوات الدراسة وتطويرها، واستخدامها في دراسات أخرى تستهدف مجموعات أخرى من الطلبة، أو مجتمعات دراسية غير مجتمع الدراسة الحالية، أو فئات عمرية غير الفئة العمرية المستهدفة فيها.

الفصل الأول

مقدمـة الدراسـة

تمهيد

حظي موضوع الأخلاق بالاهتمام الكبير منذ فجر التاريخ، فقام الفلاسفة والمصلحون والمفكرون بتنظيم المجتمعات عبر النظم والقيم والمعايير الأخلاقية التي فرضوها آنذاك ورأوا فيها صلاحهم، والتي انبثقت من تعامل هذه المجتمعات وتفاعلها، فعرف الأفراد حقوقهم وواجباتهم مع أنفسهم ومع الآخرين، ونشروا مبدأ العدالة والمساواة والحرية والأخوة والتكافل، وعاشوا في نعمة الوفاق والنظام والتعاون والرحمة والسلام، ونبذوا أسباب الفرقة وجحيم الصراع والفوضى والجشع والعدوان.

وحتى الرسالات السماوية تضمنت الكثير من المبادئ والتشريعات لتنظيم المجتمعات، وحدت من الأطماع والنزوات البشرية، مروراً بآدم عليه السلام وتلقيه لكلمات من ربه، وموسى عليه السلام وتلقيه الوصايا العشر " لا تسرق، لا تزني، لا تقتل، لا تكذب ...... إلخ " وعيسى عليه السلام ودعوته للأخوة والمحبة والتسامح بين أفراد المجتمع، وختاماً بسيدنا محمد عليه الصلاة والسلام الذي نشر الفضيلة وحارب الموبقات والمحرمات والرذائل، وجمع شمل قريش وأوقف الثارات والقتل وقطع الطريق واستعباد الناس وانتهاك حقوق الآخرين، حتى أن الله سبحانه وتعالى وصفه في كتابه العزيز بقوله: ((وَإِنَّكَ لَعَلى خُلُقٍ عَظِيمٍ)) سورة القلم، الآية (4) .

ولو تفحصنا غالبية الثورات عبر التاريخ، لوجدنا معظمها يدعو للأخلاق والفضيلة، فمنها من رفع شعار "الحرية والمساواة والإخاء" وشعار "الحرية" وحركة تحرير العبيد والقضاء على التمييز العنصري، والثورات على الإقطاع والتمييز الطبقي وكان شعارها "من كل فرد وفقاً لقدرته، إلى كل فرد وفقاً لحاجته" ولو تمعنا في الحركات السلمية فقد ظهرت حركات كثيرة في أمريكا مثل "سلامة الطفل" و"مقاومة العبودية" والاهتمام بالطفولة في جميع مراحلها، وهذا يظهر جلياً من خلال الاهتمام العالمي بالطفولة والتربية والتنشئة في القرن التاسع عشر(Rest & Narvaez& Bebeau & Thoma, 1998).

وقد أثر التقدم السريع والعولمة على أخلاقيات النشء، مما جعلها تسير إلى طريق لا تُعرف نهايتها، وتحديات لا تعرف عواقبها، لذا كان من الضروري العمل على تنمية كل ما يتعلق بالأخلاق من مهارات، ولعل هذا العمل لن يجدي ويؤتي أكله، إن لم يتم منذ نعومة أظفار هذا النشء. وفي الميدان التربوي تبدو الحاجة ملحة إلى برامج واستراتيجيات تنمي وتعزز المرغوب من القيم

والاتجاهات، والمهارات لدى الطلبة، بما يجعلها جزءاً لا يتجزأ من معاملاتهم، ويجعلها عادة فكرية في التعامل مع القضايا على اختلافها (Coles,1980).

وكما أن العالم اليوم أصبح يعيش صراعاً حقيقياً بين قيم العولمة وبين القيم المحلية الخاصة بالعديد من الثقافات والشعوب، فقد حملت العولمة تغيرات عدة مما شكل أرضية خصبة لمعضلات وأزمات أخلاقية كثيرة، خاصة عند عدم الاستعداد للعولمة وعدم فلترة مدخلاتها، مما يؤثر على الجانب الأخلاقي في المجتمعات (الديب، 2006 والجابري، 1997).

ولقد أصبح العالم قرية صغيرة، من خلال شبكة الإنترنت، التي تسببت في اختلاط الثقافات، حتى أصبح هذا التقدم يهدد القيم والمعايير الأخلاقية. ومن المؤمل لدى المؤيدين للعولمة أن تأتي بنظام تسوده الديمقراطية والحرية والمساواة بين البشر، تحفظ معها حقوق الإنسان، وحقوق الطفل، وحقوق المرأة، وتتقلص الفوارق الطبقية بين الأغنياء والفقراء في العالم، ويجد كل إنسان ما يسد رمقه، وينعم البشر بالأمن الاقتصادي والوظيفي والنفسي، إلا أن هذه التغيرات التي بشرت بها العولمة لم تأت لا باليقين ولا بالأمان ولا بالوضوح، وإنما على العكس من ذلك عملت على زيادة الشك والرعب والغموض والعجز المتعلم والتشاؤم (الريماوي، 2005).

وعلى الرغم مما يحدث في العالم من صراعات وحروب وسرعة التقدم المدني وخصوصاً ما طرأ في الألفية الثالثة من الانفتاح العالمي، مما أثر على القيم والمعايير الأخلاقية، مما شكل خطورة على الصحة النفسية للطفل، وبالتالي يتطلب اهتماماً من الاختصاصيين للتعرف على المشكلات الخاصة التي تصاحب القيم والمعايير الأخلاقية، مما دفع بالباحثين للاهتمام بالأطفال ومساعدتهم للعيش في حياة وبيئة آمنة، تجعلهم يتمثلون الأخلاق، ويتعاملون بها مع أنفسهم ومع الآخرين (Coles,1980).

ولو تأملنا أحوال العالم هذه الأيام، لوجدناه منهمكاً في تحريك الجيوش وإدارة الحروب وإشعال نيران الصراعات التي تحركها الأطماع والأنانية، وتغيب عنها الأخلاقيات والمثل العليا. ولوجدنا الهم الشاغل لبعض بلدان الغرب في مجال التربية والتعليم، هو التربية الأخلاقية، وتحديداً تنمية الشخصية الأخلاقية، وتنمية الحكم الأخلاقي بين جيل المراهقين، وكل هذا بسبب تفشي الجريمة وتعاطي المخدرات والعلاقات الجنسية غير المشروعة، مما جعل كثيراً من رؤسائهم يطالبون بالتربية الأخلاقية والشخصية الأخلاقية في المدارس الحكومية، حتى يتخلصوا من براثن الجريمة والعدوانية، ويربون النشء ويعلمونهم المواطنة الصالحة ومبادئ الحكم الأخلاقي (Bebeau & Rest & Narvaez , 1998).

كما أننا نعيش الآن في عالم منفتح تستعر فيه حدة التنافس بكافة أنواعه، وتسود فيه المحسوبية والانتهازية، والسلوكيات التي تفتقر إلى الاستقامة والمصداقية، وتنحرف فيه البوصلة الأخلاقية الداخلية، المتمثلة بالضمير، الذي يمكن من خلاله تجنب الممارسات السلبية (Coles,1980).

وكما أن الأزمة الأخلاقية واضحة في مجتمع اليوم، وهذه الأزمة تهدد أعز ما يمتلك الإنسان ألا وهم الأطفال. فالتقدم السريع والضغوط المختلفة سواء كانت اجتماعية أم اقتصادية أم غيرها، أنتجت مناخاً ملائماً لظهور ممارسات سلوكية غير أخلاقية (بوربا، 2003).

وقد أكد كولز (1997) وغيره من علماء النفس والتربية، على أن الطفل يتعلم القيم الأخلاقية، يوماً بعد يوم وبشكل تدريجي من خلال الخبرات الحياتية وملاحظة الراشدين وليس من خلال الأنظمة والقوانين.

وتشير نارفييز وآخرون (1998) Narvaez & Getz& Rest& Bebeau & Thoma من خلال عدد من الدراسات تم إجراؤها على عينات من طلبة الصفين الثالث والخامس الأساسي ومجموعة من الراشدين إلى أن الفهم للموقف الأخلاقي يؤثر تماماً في الحكم الأخلاقي وأن الفهم للموقف عبارة عن متغير نمائي للفرد.

ويرى كولز (1997) أن الحاجة أصبحت ماسة لدى التربويين والقائمين على وكالات التنشئة الاجتماعية، لتبني تعريف أشمل للسلوك الأخلاقي، ليتم استبداله بالذكاء الأخلاقي بمعنى القدرة على التمييز بين الصحيح والخطأ من أقوال وأفعال وانفعالات، بما يمكّن الفرد بعامة والطفل بخاصة، من اتخاذ قرارات مدروسة تعود بالنفع عليه وعلى مجتمعه، ويشير كولز هنا إلى أن الطريق لتعلم الأخلاق يبدأ من الأسرة، كذلك المدرسة والتي ينخرط معظم الأطفال في فعالياتها لمدة تتراوح من (9-12) عاماً، تشكل بيئة هامة جداً في تعليم الأخلاق، حيث يشكل المعلمون والأقران بأفعالهم نماذج حية يتعلم الطفل منها، وبالتالي يسلكون طريق الخير والصواب.

ولقد دارت المناقشات والحوارات حول التربية والتنشئة الأخلاقية وكان الحديث والحوار ينطلق من ميزات وعيوب طريقتين في تعليم الأطفال: طريقة ذات طابع تقليدي وتركز على الفضائل والسمات الشخصية لهدف مناسب للتربية والتعليم، وطريقة أخرى تركز على المنحى المنطقي العقلاني في التربية الأخلاقية الذي يسعى إلى تطوير الحكم الأخلاقي والقدرة على حل الخلافات، والتوصل إلى توافق في الآراء مع الآخرين، وهناك منهج ثالث يسعى إلى الربط بين التربية الأخلاقية من جهة، ويهدف إلى أن يكون نهجاً تكاملياً قائماً على أفضل التقاليد ويتضمن المعارف والعلوم الإدراكية الأخلاقية من جهة أخرى (Rest & Narvaez, 1994).

كما يُعد الجانب الأخلاقي من الجوانب المهمة في نمو الطفل وتشكيل شخصيته كسائر الجوانب الأخرى؛ إذ يتشرب الطفل القيم والمعايير الأخلاقية من الأفراد الذين يعيش معهم من خلال أسرته، ومن خلال ما تستحسنه الجماعة، فيتمثلها لتصبح مكوّناً رئيسياً من مكوّنات بنائه النفسي والمعرفي (Coles, 2001 a).

وينعكس النظام الأخلاقي على سلوك الطفل، ويتكون هذا النظام من الانتقال من القيم والمعايير الأخلاقية التي تقرها الجماعة وتعيشها إلى قيم ومعايير أخلاقية يتمثلها الطفل خلال عملية نموه، وتظهر على جوانب شخصيته النفسية والمعرفية (عيسوي، 1994).

كما أن أكبر تحدٍ يواجه القائمين على الرعاية هو مدى قدرتهم على تربية الأطفال ليكونوا أفراداً صالحين في ذواتهم وأفكارهم ومشاعرهم، سعداء وأصحاء جسدياً ونفسياً وحمايتهم من الانحراف والجريمة والمخدرات وفقدان الهوية. إنها مهمة صعبة تتحدى كل تربوي وكل أب وأم وبخاصة في ظل ما يتعرض له النشء في عصر الانفتاح والعولمة والفضائيات (الجلاد، 2005).

وتحيط بالطفل منذ ولادته مؤسسات عدة، تتنافس في خلق عالم يؤثر ويتأثر به الطفل، والأسرة تعتبر أكثر المؤسسات أثراً في شخصية وحياة الطفل خصوصاً في السنوات الأولى من عمره، حيث توفر الأسرة للطفل الفرصة للتفاعل مع الأفراد في العالم من حوله. وتمتد مهام الأسرة لتشمل بالإضافة لتقديم الحاجات الأساسية للطفل كالمأوى والمأكل والرعاية والحماية، لتنقل له مجموعة من القيم والمعايير الأخلاقية التي تؤمن بها والمستمدة من الثقافة الخاصة بكل مجتمع من هذه المجتمعات (الجقندي، 2003).

كما يشير كولز(1991) إلى أن إحدى العلامات المزعجة لأزمة الأخلاق والضمير، هي انتشار القسوة بين الأقران، حيث يترك العديد من الأطفال المدرسة، بسبب الخوف والاعتداء أو الضرب من قبل أطفال آخرين. وتشير توماس Thomas (2008) إلى أن واحداً من كل سبعة أطفال هو طفل متنمر، أو شقي أو أنه مستهدف من الأشقياء. كذلك يقول كولز أن سلوك الغش أصبح سائداً حتى في المراحل المبكرة، حيث يقول كولز أن أحد مدرسي الصف الرابع في أطلنطا قال له: يتعين عليّ أن أراقب بدقة امتحانات طلبتي، لأنهم يستنسخون الأجوبة بشكل متواصل من أحدهم للآخر، والشيء المحزن أن معلمة الصف الأول قالت لي أن عليها أن تقوم بنفس الشيء. ويقول كولز أيضاً أن الأمر الأكثر إزعاجاً هنا هو الأعداد الكبيرة من الطلبة الذين يشعرون أن الغش هو ليس فقط أمراً مقبولاً بل حتى أنه ضروري للنجاح في المدرسة.

إن تربية الأطفال تبين أن برمجة الأبوين للمفردات والأفعال الأخلاقية والمتعاطفة تحسن من أخلاق وتعاطف الأطفال، وتحسن من سلوكهم تجاه الآخرين، والنموذج الأبوي للسلوك الأخلاقي والمتعاطف نحو الأطفال والآخرين بمشاهدة الأطفال لهذا النموذج قد ارتبط بشدة بتطوير اتجاهات إيجابية نحو الآخرين في المجتمع (Cohen,1995).

ويحتل البعد الأخلاقي مرتبة متقدمة، وأهمية كبيرة في حياة البشر بعامة وحياة الأطفال بخاصة، باعتبار أن كل إصلاح فردي أو إجتماعي يبدأ من تعليم الأخلاق، كما تجدر الإشارة إلى أن السلوك الأخلاقي الخيّر يقود إلى دوام الحياة الاجتماعية وتقدمها الإيجابي، ولا يمكن أن يعيش الإنسان متكاملاً بمفرده إذا كان العالم من حوله مفككاً ومشرداً وفاسداً، ويفقد الكثير من القيم ومعايير الأخلاق (يالجن، 2003).

وزيادة على ذلك، ففي استفتاء أجرته مجلة عالم الغد أورده كولز (2003) في كتابه Children of Crisis بين الطلبة من المرحلة الأساسية، أن الاحتيال والكذب والغش هي أمور ضرورية لأجل المضي في عالم اليوم، كما أظهرت نتائج الاستفتاء أن (50%) من هؤلاء الطلبة لا يشعرون بالندم حول الافتقار إلى الاستقامة، وكل ما سبق يدل على أن الأخلاق في أزمة، وعلى أننا مقبلون على فترة من التآكل الأخلاقي، مما يجعل الحاجة ماسة لأن نهتم اهتماماً خاصاً بأطفالنا الذين يتصرفون تبعاً لمعايير أخلاقية مختلفة عن أخلاقيات المحيطين بهم سواءً كانوا أهلاً أم أقراناً أم معلمين.

وفضلاً عن المجتمعات الغربية فإن المجتمعات العربية تقيم الجمعيات والمنتديات الأخلاقية للمحافظة على الطفولة وعلى حقوق المرأة وكبار السن، لكون ميدان الأخلاق من الميادين الإنسانية المهمة عالمياً، لأنه بالأخلاق تنمو الشعوب، ويعيش الأطفال في بيئة آمنه، وبدونها تسود شريعة الغاب، وهذا من الأمور التي تميز الإنسان عن سائر الكائنات الحية، فالإنسان يمتلك القدرة على التفكير وإنتاج الضوابط النفسية للحفاظ على النفس وتنظيم السلوك وفق القيم والمعايير الأخلاقية العليا، والالتزام بها من خلال التواصل والتفاعل الاجتماعي بين الأفراد والجماعات (الجقندي، 2003).

وفي الآونة الأخيرة اهتم الباحثون برصد الظواهر المسببة للأزمات الأخلاقية والتي تعددت ظواهرها، ففي أحد المؤتمرات بعنوان "الطفل العربي في مهب التأثيرات الثقافية المختلفة" والذي أشرف على عقده المجلس العربي للطفولة والتنمية، تم رصد المؤشرات والظواهر والمشكلات التي

بدأت تظهر في واقع الطفل العربي بفعل المؤثرات المختلفة، أو بتأثيرات الواقع العربي ذاته، ويدخل في هذا الإطار عدة أنماط من المشكلات، كعدم إشباع الحاجات الأساسية لفئات من الطفولة العربية، أو المشكلات المتصلة بالأوضاع الصعبة التي تعيشها الطفولة العربية في بعض المجتمعات، أو المشكلات المتصلة بالاستغلال الاقتصادي للطفولة أو الدفع باتجاه الانحراف الاجتماعي والأخلاقي، والمشكلات المتعلقة بإضعاف الانتماء الوطني والقومي للطفولة العربية (الجقندي، 2003). وتشير الإحصائيات المتعلقة بمشكلات الطفولة في الدول العربية إلى أن ما نسبته (4%) من متوسط عدد الأفراد في الأعمار من (12-16) سنة، متسربون من المدارس، ويعملون في ظروف خطرة تجعلهم يفقدون القيم والمعايير الأخلاقية، وتجعلهم أكثر استعداداً للانحراف مما يجعلهم مصدراً للخطر إذا ما أهملوا أو تركوا دون اهتمام ورعاية (المجلس العربي للطفولة، 2006).

كما أكدت نتائج مراجعة المناهج التعليمية التابعة لوزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية، على أهمية إعادة النظر في منظومة المناهج المدرسية الأردنية، لتتضمن مواد تنمي المهارات الأخلاقية، بمعنى التمييز بين الصواب والخطأ، كما أنها تحث على امتلاك الضمير، وعلى القدرة على ضبط الانفعالات، والتخلص من المعتقدات السلبية والتي تحيد عن فلسفة المجتمع وقيمه ومعاييره (وزارة التربية والتعليم، 2009).

وأشار تقرير لوزارة التربية حول انحراف وارتكاب الجريمة وضعف الوازع الخلقي بين طلبة المدارس في الأردن خلال الأعوام (1990-1995) إلى أن سلوك السرقة والاعتداء على الممتلكات وعلى الأشخاص والمشاجرة مع المعلمين ومع الطلبة أنفسهم، في مقدمة السلوكيات غير الأخلاقية، إذ بلغت النسبة المئوية(83,2%) كما تلاها الاعتداءات الجنسية وبلغت نسبته(10,6 %) ويليها الاعتداء على النفس(الانتحار) بنسبة مئوية(3%) كما سجل سلوك القتل والاحتيال نسبة(0,06%) ونسبة (0,3%) وهي أدنى المستويات (وزارة التربية والتعليم، 2009).

لذا تبرز أهمية الذكاء الأخلاقي من خلال تطبيقاته في العديد من مجالات الحياة، ففي مجال التربية والتعليم، تم الحصول على معلومات من مختلف البرامج في الولايات المتحدة الأمريكية التي عملت على استثمار الذكاء الأخلاقي في الغرفة الصفية، فقد قام مركز الدراسات التطويرية في مدينة أوكلاند (Oakland) في كاليفورنيا، بتطوير مشاريع تهدف إلى التركيز على التعلم الأخلاقي والاجتماعي والفكري لدى الأطفال، وهناك مؤسسة نورث إيست (Northeast) للأطفال في غرينفيلد (Greenfield) التي قامت بتطوير برنامج يركز على زيادة مهارات الأطفال البالغين في مجالات التعاون والتعاطف والتحكم الذاتي، وقد تبنت مدرسة بلايموت (Plymouth) في كاليفورنيا هذا

البرنامج، وأثبت البرنامج فعاليته، وأصبح الطلبة متعاطفين ويحترمون بعضهم بعضاً، وأصبحوا أكثر قدرة على تقبل الآخرين وتفهم وجهات النظر الأخرى (Sadowski, 1998).

ومن واقع التربية والتعليم، والمبادرات المنفذة للحد من العقاب على المخالفات، وإيجاد البيئة الآمنة بين الطلبة والمعلمين، وبين الطلبة أنفسهم، ومن خلال المشكلات الأخلاقية والتربوية التي تطالعنا بها وسائل الإعلام المرئية والمسموعة والمكتوبة، نلمس أن أخلاقيات الطلبة تسير نحو المسار السيء أكثر منها نحو المسار الايجابي، حيث نلاحظ أن الطلبة لديهم مشكلة في تعلم الإلتزام بما يؤمنون به من أخلاق والعمل وفقها، لذلك أجريت في الأردن العديد من الدراسات في ميدان النمو الخلقي والتربية الأخلاقية، وتركزت معظم الدراسات على مراحل النمو الخلقي ومستوى الحكم الخلقي، والذكاء الأخلاقي، والسلوك الأخلاقي، وتأثير بعض العوامل على ذلك، مثل دراسات دروزة (1977) وداود (1977) وحسان (1978) وتوق وأرناؤوط (1985) وهنداوي (1986) والزغول (1987) ودرويش (1987) والخطيب (1988) وقارة (1989) والنجار (1991) وغضبان (1996) والفرا (2000) والحلو (2008) والناصر (2009).

فتدريب الطفل على مكوّنات الذكاء الأخلاقي، وإكسابه هذه المكوّنات يجعله يشعر بالرضا عن نفسه، خصوصاً عندما يُقابل من الآخرين بالاحترام، والثقة، والمحبة، والتقدير. فالطفل الذي يشعر بالشعور الايجابي تجاه نفسه، يقتنع بالحياة ويعتقد أن الحياة مكان جيد وجميل للعيش فيه مع الآخرين(Schonck,1996)، لذا نلاحظ أن الأطفال الذين يتمتعون بالمهارات الاجتماعية هم أقدر عادةً على المشاركة في الاجتماعات والتعاطف مع الآخرين، ويعيشون في معظم الحالات ضمن أسر تسودها مشاعر الحب والمودة، أما الأطفال المنبوذين فيكونون عدائيين أو مكتئبين أو قلقين ولا يمتلكون قدراً كافياً من المهارات الاجتماعية (الريماوي، 2003 أ).

ولقد تم اختيار موضوع الذكاء الأخلاقي والتدريب عليه وبناء المقياس والبرنامج التدريبي، لكون الأحكام الأخلاقية عند الإنسان تتأثر بعوامل كثيرة، منها مستوى النمو المعرفي، والتعليم، والذكاء، والبيئة الاجتماعية والاقتصادية، وقيم المجتمع وثقافته، والخبرات الاجتماعية والتدريب الذي يتلقاه الطلبة.

كما يبرر تطوير برنامج تدريبي مستند إلى نموذج كولز في الذكاء الأخلاقي، السعي إلى تطوير قدرات النظم التربوية في تعاملها مع مخرجات العولمة، بحيث يستفاد من تلك المخرجات في الاتجاه الإيجابي، والمضبوط بالقيم والأخلاق والثقافات المعترف بها في المجتمع، حيث أن من أكبر التحديات

التي تواجه المربين والطلبة ليكونوا أعضاءً فاعلين في المجتمع ويتعاملون مع أفكارهم ومشاعرهم بإيجابية وتوافق وسعادة، هي أزمة التنمية الأخلاقية (Coles, 1992).

ومن هنا يرى الباحث أن هناك حاجة ماسة، لتطوير تدريبات هادفة إلى تنمية الذكاء الأخلاقي، وفق نموذج روبرت كولز وبهدف تنمية مكوّنات الذكاء الأخلاقي، من منظور جديد ومختلف وغير متطرق له في المناهج الدراسية، بما يعمل على تطوير شخصيات أخلاقية لدى الطلبة، تُعزز قدرتهم على التعامل الإيجابي مع القيم والمعايير الأخلاقية المرغوبة، وتبعدهم عن الانحراف والضياع، كما تجعل منهم أكثر قدرة على فهم ما يقومون به من تصرفات وتقييمها وتصبح نمطاً يفكرون من خلاله، وهذه التدريبات والمكوّنات الأخلاقية تساعد في إيجاد بيئة آمنة للنشء لكي يسيروا نحو الصواب والخير، ويتجنبون طريق الخطأ والشر، ويتعمق هذا النمط بشكل تدريجي من خلال الخبرات الحياتية، وملاحظة الراشدين، وليس من خلال الأنظمة والقوانين، حيث تفترض الدراسة الحالية أن الذكاء الأخلاقي هو عبارة عن مكوّنات يمكن أن تنمّى من خلال مواقف تدريبية تعليمية وحياتية، والتي تشكل مكوّنات الذكاء الأخلاقي.

ومما يبرر تطوير برنامج تدريبي مستند إلى نموذج كولز في تنمية الذكاء الأخلاقي لتحسين قدرات الطلبة الأخلاقية من خلال تطوير مكونات الذكاء الأخلاقي (القلب الطيب، الضمير، إدراك الانفعالات، الخيال الأخلاقي)، وذلك بتطبيق مجموعة استراتيجيات لعدد من الجلسات التي تحتوي على المواقف والتحديات التي تواجه أطفال اليوم أو يواجهها أطفال المستقبل، حيث تفترض الدراسة الحالية أن إتقان المكونات الأربعة يمكن أن يُنمّي الذكاء الأخلاقي من خلال جلسات ومواقف تدريبية تعليمية أو حياتية- والممثلة ببرنامج الذكاء الأخلاقي المعد لهذه الدراسة.

لذا فإن تطوير برنامج تدريبي في الذكاء الأخلاقي في الدراسة الحالية يتوقع منه أن يسهم في إكساب الطلبة استراتيجيات جديدة غير متطرق لها في المناهج الدراسية، وإثراء خبراتهم وتعزيز اتجاهاتهم نحو المواقف الحياتية بشكل عام، ونحو المواقف والمعضلات الأخلاقية بشكل خاص، كما يتوقع منه أن يسهم بتزويد المجتمع بأفراد متميزين في التعامل مع المواقف والأحداث اليومية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

من خلال ما تم الإشارة إليه سابقاً فإن إكساب الطلبة لمكوّنات الذكاء الأخلاقي - والتي يتكون الذكاء الأخلاقي من عدد منها- في فترة التعليم الأساسي الدنيا ينعكس إيجاباً على أدائهم التحصيلي وعلى تفاعلهم الأخلاقي مع الآخرين في المدرسة، لذلك فإن مشكلة الدراسة الحالية تتمثل في استقصاء **أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج كولز في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان/الأردن،** وبالتحديد تهدف هذه الدراسة إلى الإجابة عن السؤال الرئيسي الآتي:

ما أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج كولز في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان/الأردن؟

كما تهدف الدراسة الحالية إلى الإجابة عن الأسئلة الفرعية الآتية:

1) ما أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج كولز في تنمية الذكاء الأخلاقي بمكوّناته الأربعة (القلب الطيب، والضمير، وادراك الانفعالات، والخيال الأخلاقي) لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان/الأردن؟
2) هل يختلف أثر البرنامج التدريبي في تنمية الذكاء الأخلاقي تبعاً لمتغير الجنس (ذكوراً، إناثاً)؟
3) هل هناك تأثير ذو دلالة إحصائية للتفاعل بين متغيري الدراسة، جنس الطالب، والمجموعة (التي تلقت البرنامج التدريبي والتي لم تتلق) في تنمية الذكاء الأخلاقي؟

وقد اشتق الباحث من هذه الأسئلة الفرضيات الآتية:

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى($a=0.05$) في أداء الطلبة على مقياس الذكاء الأخلاقي الكلي يعزى للمجموعة والجنس، والتفاعل بينهما.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى($a=0.05$) في أداء الطلبة على كل مكوّن من مكوّنات مقياس الذكاء الأخلاقي يعزى لمتغير المجموعة.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى($a=0.05$) في أداء الطلبة على مقياس الذكاء الأخلاقي يعزى لمتغير الجنس(ذكوراً، اناثاً).
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى($a=0.05$) في أداء الطلبة على مقياس الذكاء الأخلاقي الكلي يعزى للمجموعة والجنس، والتفاعل بينهما.

متغيرات الدراسة:

للدراسة ثلاثة متغيرات:

الأول: البرنامج التدريبي المستند الى نموذج كولز في تنمية الذكاء الأخلاقي.

الثاني: الدرجات على مقياس مكوّنات الذكاء الأخلاقي، وتضمن أربعة مكوّنات، هي:

1- القلب الطيب.

2-الضمير.

3-ادراك الانفعالات.

4-الخيال الأخلاقي.

الثالث: الجنس؛ ذكوراً وإناثاً.

أهمية الدراسة:

إن الراصد لهذا الميدان يلحظ ضعفاً وندرةً في البرامج التي تزود الطلبة بأدوات ومكوّنات تمكنهم من التصرف بذكاء أخلاقي بصورة واعية ومستنيرة، بحيث تكسبهم مناعة من الوقوع في أسر ضغوطات المجتمع وإملاءاته، وتعينهم على التصرف بالطريقة التي تبرز الشخصية، التي يرى المرء أنها الأفضل كنتيجة لما خزّنه في الخيال الأخلاقي المتنامي والمُدرك والمطور من خلال القرارات اليومية والمواقف الحاسمة، والتي تعطي الاعتبار والقيمة بحسب مهارات الاتصال المتنوعة.

الأهمية النظرية: تساهم الدراسة الحالية نظرياً في ما يلي:

- تقصي أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج كولز في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي، حيث وجد الباحث بعد مراجعة الدراسات السابقة ندرة الدراسات العربية التي اهتمت بدراسة هذا الهدف.

- تنمية الأدب العربي النظري حيث تحاول الدراسة الحالية إبراز مفهوم الذكاء الأخلاقي وبعض ما يتعلق به من مكوّنات على أرض الواقع كمفهوم تربوي حديث.

- توظيف مفهوم الذكاء الأخلاقي في التعليم وذلك لمواكبة التطور والحداثة في العلم البارز في البلدان المتقدمة، فالكثير من الدراسات غير العربية درست الذكاء الأخلاقي وأثره في متغيرات مختلفة بينما يفتقر الأدب العربي إلى مثل هذه الدراسات.

- زيادة وعي الباحثين والتربويين والمهتمين خاصةً في مجال علم النفس التربوي وعلم النفس المعرفي ونمو الطفل إلى أهمية الذكاء الأخلاقي ومكوّناته وعملياته وأثره على نمو الطفل وعمليات تعلمه وتفكيره.

الأهمية التطبيقية: تساهم الدراسة الحالية تطبيقياً في ما يلي:

- بناء برنامج تدريبي مستند إلى نموذج كولز بهدف تنمية مكوّنات الذكاء الأخلاقي، وتطبيقها على عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي، بعد توفر دلالات الصدق والثبات للمقياس المعد لها، والتي يمكن الاستفادة منها من قبل باحثين آخرين يجرون دراسات تجريبية في نفس المجال مستقبلاً.

- توفر الدراسة الحالية مواقف أخلاقية مختلفة توظف مكوّنات الذكاء الأخلاقي في التعليم والنمو، مما يتوقع أنها تساعد المربين على تنمية مكوّنات الذكاء الأخلاقي لدى النشء.

- استخدام مواقف تدريبية مستندة إلى النظرية المعرفية بعامة، ونموذج كولز بخاصة في الذكاء الأخلاقي، حيث تساعد المعلمين في المرحلة الأساسية في كيفية تنمية هذه المكوّنات عند الطلبة في مراحل نموهم.

ومن خلال الجانب التطبيقي يمكن أن تستفيد الجهات الآتية:

- القائمون على مشروع جلالة الملكة رانيا (نحو بيئة آمنة) للطلبة.
- وزارة التربية والتعليم، من خلال المناهج والكتب المدرسية والتدريس للمرحلة الأساسية الدنيا.
- مؤسسات حماية الطفولة والأسرة وأمن المجتمع.
- المدارس الأساسية ورياض الأطفال في القطاعين العام والخاص.
- الباحثون وطلبة الجامعات والأكاديميين.

محددات الدراسة

تتحدد نتائج هذه الدراسة من حيث قابليتها للتعميم بما يلي: أفراد الدراسة كونهم من طلبة الصف الخامس الأساسي، المتواجدين على مقاعد الدراسة في العام الدراسي 2012/2011. والجنس، ذكوراً وإناثاً، والأدوات المستخدمة في الدراسة، وهي: البرنامج التدريبي، ومقياس الذكاء الأخلاقي. والخصائص السيكومترية، من حيث الدرجة التي يمكن أن تعبر بها الدرجات المستخلصة من هذه الأدوات. إن إمكانية تعميم نتائج هذه الدراسة على مجتمعات أخرى محدود، ولكنه لا ينفي إمكانية التعميم على المجتمعات التي تتمتع بخصائص مشابهة لعينة الدراسة.

مصطلحات الدراسة

ورد في هذه الدراسة عدد من المصطلحات هي:

1 – البرنامج التدريبي القائم على نموذج كولز: هو مجموعة من المواقف التدريبية، المستقلة عن المنهاج المدرسي لتعليم الذكاء الأخلاقي، وتتكون من (40) جلسة تدريبية صفية حياتية متسلسلة مدة كل منها (45) دقيقة، على شكل مجموعة من المواقف الأخلاقية الحياتية، الفردية والاجتماعية، وسيتم استخلاص هذه المواقف بما يتلاءم مع الدراسة الحالية، وما يتلاءم مع طلبة الصف الخامس الأساسي.

2- الذكاء الأخلاقي: القدرة على التمييز الواضح بين الصح والخطأ، والقدرة على صنع القرارات الواعية، والتي تعود فائدتها على الفرد نفسه، ومن ثم على الآخرين، وهو درجة الطالب على مقياس الذكاء الأخلاقي المستند الى نموذج كولز الذي سيعده الباحث، حيث سيبين هذا المقياس قدرة الطالب على التمييز بين الصواب والخطأ.

3 – مكوّنات الذكاء الأخلاقي: وهي الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الذكاء الأخلاقي- الذي تم بناؤه بالاستناد الى نموذج كولز- ومكوّناته الأربعة: (القلب الطيب، والضمير، وإدراك الانفعالات، والخيال الأخلاقي) والذي تم تحكيمه، واستخراج دلالات الصدق والثبات له.

4- القلب الطيب: وهو الانفعال الأخلاقي الذي يتيح فهم كيف يشعر الآخرون، ومن ثم الحساسية تجاه حاجاتهم ومشاعرهم، وهي الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الذكاء الأخلاقي لهذا المكوّن من مكوّنات الذكاء الأخلاقي.

5- الضمير: وهو صوت داخلي قوي يساعد على التوجيه والتحديد للصواب والخطأ، وهي الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الذكاء الأخلاقي لهذا المكوّن من مكوّنات الذكاء الأخلاقي.

6- إدراك الانفعالات: وهو التعامل مع الآخرين بالاهتمام بمشاعرهم وتوفير الراحة لهم، وهي الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الذكاء الأخلاقي لهذا المكوّن من مكوّنات الذكاء الأخلاقي.

7- الخيال الأخلاقي: قدرة عقلية يتم تخزينها، تتضمن التفكير وأحلام اليقظة والأمنيات، والقلق الذي يتشكل من المعضلات والتحديات الأخلاقية، مما يساعد في حل المشكلات في المواقف اليومية، وهي الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الذكاء الأخلاقي لهذا المكوّن من مكوّنات الذكاء الأخلاقي.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطـار النظـري

خصص هذا الفصل لعرض الإطار النظري ممثلاً في مكوّنات النموذج الأخلاقي، ممثلة في: القلب الطيب، الضمير، ادراك الانفعالات، الخيال الأخلاقي، وافتراضيات نموذج الذكاء الأخلاقي، واستراتيجياته، ومهاراته، وكذلك عرض الدراسات السابقة.

نموذج كولز للذكاء الأخلاقي:

يـذكر كولز، رئيس قسم الدراسات الاجتماعية والأخلاقية في جامعـــة هارفارد، أنه قد سمع بمصطلح الذكاء الأخلاقي (Moral Intelligence)، لأول مرة من شخـص يـدعى (Rustin Mc Intosh، وعندما طلب منه كولز تفسيراً حول المقصود بهذا المصطلح ردّ عليه بذكر أمثلة من أناس ينحون بأعمالهم نحو الخير ويكونون ميّالين إلى الكرم والطيبة والاحترام والتقدير، وأطلق عليهم أذكياء أخلاقياً، وبالمقابل أمثلة على أناس ينحون بأعمالهم نحو الشر، ويميلون إلى الايذاء والعدوانية، أطلق عليهم أغبياء أخلاقيا (Coles, 1997).

ومن خلال الدراسات والأبحاث والقصص والروايات عرّف كولز الذكاء الأخلاقي بأنه القدرة على التمييز الواضح بين الصح والخطأ، والقدرة على صنع القرارات الواعية، والتي تعود فائدتها على الفرد نفسه، ومن ثم على الآخرين. ويتعلم الطفل القيم والمعايير الأخلاقية بشكل تدريجي من خلال الخبرات اليومية، ومن خلال ملاحظة نماذج الراشدين، ومن خلال الأنظمة والقوانين المتعارف عليها في المجتمع(Coles, 2000).

ويعرف بيرفن (Pervin (1994 السمات الأخلاقية بأنها صفات الفرد التي تعبّر عن سلوكه وفق أنماط ثابتة في مواقف مختلفة، فالسمات الأخلاقية تبقى ثابتة، رغم تغير واختلاف المواقف التي يتعرض لها الأفراد في حياتهم اليومية. كما يعرف هيرلوك (Hurlock, 1981) السلوك الأخلاقي، بأنه كل سلوك يتفق مع القيم والمعايير الاجتماعية، المتعارف عليها بين أفراد المجتمع الواحد، بحيث لا يكون السلوك شاذاً، أو مستغرباً بين أفراد الجماعة، شريطة أن يكون هذا السلوك نابعاً من ذات الفرد وإرادته، وقائماً على احترام حقوق الآخرين، ومراعياً لمصالحهم.

وتشير بوربا (2003) إلى أن الذكاء الأخلاقي، هو القدرة على فهم الصح من الخطأ، وهو يشكل الحاجز الرادع في وجه الضغوط المختلفة، وهذه القدرة تضم سمات حياتية منها ما يلي:

1- الاحساس بالألم الذي يعاني منه الآخرون، والمقدرة على ادراكه.
2- كف الذات عن الاساءة، وعن النوايا السيئة.
3- ضبط دوافع النفس.
4- الارضاء المتأخر.
5- التريث في اصدار الأحكام.
6- مراعاة الفروق بين الأفراد وتقبل الآخرين.
7- التفريق بين الخيارات الأخلاقية وغير الأخلاقية.
8- ردع الظلم والوقوف مع المظلوم.
9- تقديم الخدمات للآخرين، وتقديرهم واحترامهم.
10- أن تحكم تصرفات الفرد قناعات مبنية على القيم والمعايير الأخلاقية.

كما أشار الكثير من علماء التربية وعلم النفس، في دراساتهم وتجاربهم وأبحاثهم، إلى قضية الأخلاق، وأن الإنسان اذا امتلك جميع الذكاءات وفقد الذكاء الأخلاقي، فإنه يصبح مجرماً أو على الأقل خارجاً عن الضوابط الأخلاقية للمجتمع، ولكن إذا امتلك الذكاء الأخلاقي، فإنه يضبط جميع الذكاءات الأخرى، وأن علم نفس الأخلاق يتعلق ببناء السلوك الأخلاقي (Coles,2010 b)، حيث أن بلاسي Blasi (1980) اقترح في ما يخص هذه القضية، أنه يمكن اشتقاق الأخلاق واشتقاق مكوّناتها، من خلال فهم الأهداف الأساسية للجنس البشري، لكون السلوك بعامة والسلوك الأخلاقي بخاصة نتاج عدد من العمليات التي تتأثر بهذه الأهداف.

كما أن علماء النفس والتربية اهتموا بثلاثة مجالات: المجال الأول فهم الأطفال لقواعد السلوك الأخلاقي. مثال ذلك أن الغش يعتبر بشكل عام سلوكاً غير مقبول (القاعدة)، فإن تعرض الطفل لموقف فيه حيرة من أمره، "أيغش ام لا يغش" ويطلب من الطفل الحكم على صاحب هذا الموقف، من خلال القواعد الأخلاقية التي فهمها الطفل وتعلمها في حياته، والمجال الثاني التزام الأطفال بقواعد السلوك الأخلاقي، ومثاله هل يغش هذا الطفل أم لا إذا أتيحت له الفرصة؟ وما هي العوامل التي تتدخل في اتخاذ القرار؟ أما المجال الثالث فهو مشاعر الأطفال عقب قيامهم بالسلوك الأخلاقي سواء أكان هذا

السلوك مخالفاً للقواعد الأخلاقية، أم متفقاً معها. فهل يشعر الطفل بالندم وبالذنب إذا ما غش، ويشعر بالطمأنينة وراحة الضمير إذا امتنع عن الغش (الريماوي، 2003 أ).

ولقد احتل موضوع الذكاء الأخلاقي مرتبة متقدمة بالمقارنة مع موضوعات الذكاءات الأخرى، لما له من أهمية في توجيه وضبط الذكاءات الأخرى (Coles, 2001 c). وقد تم افتراض أن الذكاء الأخلاقي هو قدرة المتعلم على التمييز بين الصواب والخطأ بعد فهمه واستيعابه للموقف، وقد تطلب ذلك اعتبار أفكار الآخرين، والسيطرة على دوافع الخطأ، والالتزام بالقيم الخلقية، والنواهي والأوامر، ثم تقبل كل الأصوات، الصادرة من الآخرين، المعبرة عن وجهات نظرهم. وقد أمكن تحديد مظاهر أداء الذكاء الأخلاقي، ومن هذه المظاهر: تطور الضمير، والتعاطف الانفعالي، وتطور الضبط الذاتي، والاحترام والعطف على الآخرين، والتسامح مع أفكار الآخرين، والسمو والسعي نحو تحقيق العدالة (Coles, 2003).

وقد أشار بارتال (1983) Bar-Tal المشار اليه في قطامي (2005) إلى القدرات المعرفية المتطورة والتي تسهم في تطور الأداء الأخلاقي وقد حددها بما يلي:

1- القدرة على التعامل مع البدائل المتعددة.
2- القدرة على التنبؤ بنتيجة السلوك أو الأداء.
3- القدرة على فهم النوايا وأهميتها.
4- القدرة على التعرف على حاجات الآخرين.
5- القدرة على التفكير بشكل أخلاقي.
6- القدرة على المشاركة الوجدانية.
7- القدرة على التنظيم الذاتي الموجه.

كما قام كولز بسرد أمثلة وقصص عن الحوادث التي يتعرض لها قريب لأحد أصدقائه، فالبعض يكون حساساً ومتعاطفاً وحزيناً على قريبه، والبعض الآخر لا يهتم ولا يظهر أي مظهر من مظاهر الحزن أو التعاطف، فالذكي أخلاقياً نلاحظ كيفية تعامله وحديثه وطريقة تصرفه مع الآخرين، ومع ما يستجد من أحداث ومواقف في الحياة اليومية، حيث أنه يبدي الاحترام والتقدير والاعتبار والتعاطف مع الآخرين(Coles, 2007).

واهتم (كولز) بمجال تنمية الذكاء الأخلاقي، لدى الأطفال من خلال تنمية مكوّناته عبر العمر، والتي تنعكس على موقف الأطفال مما هو صحيح وما هو خاطئ، مما يوضح المقصود بالشخص

الصـالح (Good Personal)، والشخص السـيء (Bad Personal)، ومن خلال تطور الشخصـية الأخلاقية لدى الأطفال عبر المراحل العمرية المختلفة (Coles, 2007).

واستناداً إلى نتـائج البحـوث التـي أجريت حـول الـذكاء الأخلاقـي، قـام كـولز بتصـنيف الأطفـال الـى فئتـين: الخيّـرون (الطيبـون)، مقابـل الشريرون(السـيئون)، وأمـا عـن كيفيـة اكتسـاب الأطفـال للـذكاء الأخلاقي، فهو من خلال الخيال الأخلاقي، لأن الأطفال ملاحظـون(Witnesses) لمـا يقوم بـه الكبـار من أقوال وأفعال. فقام بمتابعة قصص وذكريات وملاحظات الأطفال فـي حيـاتهم الخاصـة، مـن خـلال واقعهم، ومن القصص والروايات والأفلام والأدب الذي يغني الخيال الأخلاقي لدى الأطفال(Coles, 1996).

ويرى كولز أن الأخلاق تُولد وتتشكل من خلال الثقافة في الطفولة، حيث يولد الطفل بفطـرة نقيـة ثم يأخذ من خبرات أبويه، ثم يتأثر بأصدقائه ومعلميه، وبالكتب التي يدرسها أو يقرؤهـا، ثم بـالمجتمع الذي يعيش فيه، ليكوّن خبراته الشخصية فتتحدد شخصـيته. فـإن كانـت خبرتـه التـي أخذها عن والديـه ذات أسـس ورواسـي متينـة، يكـون تأثيرهـا عليـه أقـوى، وتصـبح سداً منيعاً لتـأثيرات الغيـر إن كانـت سلبية، فالطفل يستخدم ذكاءه في الخير أو في الشر من خلال هذه الخبرات (Schenck, 1996).

كما أن الأخلاق ترتبط بالوعي بما يدور حول الإنسان، من مواقف وأحداث، ويعتقد ماركوفا Markova (1995) أن السلوك الأخلاقي يتطلب الوعي. كما أنه ميز بين نوعين من أنواع الأخلاق وهما: الأخلاق الانعكاسية (Reflexive Ethics)، والأخلاق غير الانعكاسية (Nonreflexive Ethics). أما الأخلاق الانعكاسية فتتصف بالوعي (Consciousness)، حيث أن الأفعال الأخلاقية تصدر من الأشخاص بدوافع المعرفة والتقييم الناقد لهذه الأفعال والسلوكيات، وبالمقابل فإن الأخلاق غير الانعكاسية تصدر بدوافع خارجية كالالتزام بالأنظمة والقوانين والتعليمات، وعملية تطبيقها، وعواقب مخالفتها، كما أن الكثير من الأخلاق الانعكاسية، تتحول إلى أفعال وسلوكيات روتينية، وممارسات عفوية وتلقائية، وهذا في حال أنها تصبح جزءاً من العادات والتقاليد المتعارف عليها في المجتمعات.

ويعتقد كولز أن الإنسان مزيج من الأفكار والعواطف والمشاعر، كما أنه يتفاعل ويتعاطف ويفكر ويحلل ويستنتج ويحكم ويتواصل مع الآخرين. كما أن مرحلة الطفولة من حياة الإنسان تعتبر مرحلـة مهمة وخطرة بالنسبة للمراحل الأخرى، وفي حالة تنمية قيمة معينة عند الطفل فإنـه يصـعب انتزاعهـا عندما يكبر، وهذا يقودنا إلى أهمية البيئة التي ينشأ ويترعرع فيها الأطفال، لأنهم لا يتقبلـون المفـاهيم الصـماء، كمـا يقودنـا أيضـاً إلـى أن الأطفـال يتـأثرون بمـن حـولهم سـواء فـي البيـت أو المدرسـة، أو

المجتمع أو الوطن على اتساعه، فالأطفال يحاكون الآخرين، إذا تم تدريبهم على مواقف أخلاقية، فالمسؤولية تقع على الأهل والمعلمين في تنمية الذكاء الأخلاقي عند الأطفال (Coles, 2003).

إن ما هو معروف أو شائع عن طرق التأديب، المتبعة في الماضي غير البعيد قد لا تصلح للتعامل مع جيل الألفية الثالثة، بما تحمله من تحديات ومعيقات تقف في سبيل إعداد كائن بشري أخلاقي، حيث يشير كولز في نموذج الذكاء الأخلاقي إلى أهمية الاعتماد على استخدام تطور الشخصية (Personality Development)، كأساس للذكاء، ويوضح نموذجه كيف يمكن أن يصبح الأطفال أكثر ذكاءً (Smarter)، في شخصياتهم الداخلية (Inner Character)، وذلك من خلال تعلّم مبادئ أساسية هي: التعاطف Empathy، والاحترام Respect (Coles, 2010 a).

لقد اجتهد الكثير من العلماء في موضوع الذكاء المعرفي (Cognitive Intelligence)، وعمل آخرون على موضوع الذكاء الانفعالي (Emotional Intelligence)، ويرى كولز (1997) أنه يعمل على الحقل الثالث من حقول النشاط العقلي (Third Realm of Mental Activity) وهو الذكاء الأخلاقي (Moral Intelligence)، والذي يمكّن الفرد من التمييز بين الصواب والخطأ (Knows Right From Wrong)، والتمييز بين الجيد والرديء (Good From Bad)، وذلك من خلال التفكير الأخلاقي (Moral Thinking)، خاصة في ظل تعدد المتغيرات التي تواجه الفرد خارج نطاق الأسرة، رغم أنه يؤمن بأن الشخصية الأخلاقية (Moral Character)، تنمو وتتشكل خلال مرحلة الطفولة (Takes Shape In Young People) ، لذا فقد ركز كولز دراساته في الذكاء الأخلاقي على تشكل الشخصية في الطفولة، وتناميها ضمن القيم والمعايير الأخلاقية (Coles, 2007).

وفيما يقال عن الأخلاق، والقيم الموروثة والتعليل الفطري (Inherited Values and Innate Reasoning)، يحاجج كولز فيقول بأن الشخصية ما هي إلا ما نصنعه بأيدينا، ويرد على من قالوا بفطرية الأخلاق، بأنهم يتجاهلون الإمكانيات الأخرى للنشاط العقلي، والتي تدعم النمو الأخلاقي، فالمعرفة والانفعال يدعمان الأخلاق، كذلك الأخلاق تتكون من مكوّنات يمكن اكتسابها وتنميتها من خلال النشاطات الإنسانية عموماً، ومن خلال النشاطات التربوية على وجه التحديد (Coles, 1997).

ويعتبر بعض العلماء أن الأطفال عندما يقعون في الأخطاء، يكونون تحت ضغط نفسي (Under Stress)، بينما يعتبرها كولز مسألة معرفة أخلاقية وشخصية أخلاقية غير نامية. كذلك يعتبر كولز في نموذجه الذي جمع فيه بين التوجه الطبي، والتوجه النفسي أن الإنسان الذي يتمتع بمستوى جيد من الشخصية الأخلاقية، هو إنسان سوي أو عادي، بينما يعد الإنسان الذي يتصف بعكس ذلك، إنساناً

مضطرباً أو غير سوي نفسياً، لذا فإن المهمة الأساسية – من وجهة نظر كولز – للبيت أو المدرسة تطوير مستوى الذكاء الأخلاقي من خلال عمليات وأنشطة تتكامل مع أنشطة تشكيل الشخصية الإنسانية المختلفة (Coles, 2010 a).

ويعلّق كولز على دور المربين بأنه يجب الاهتمام بالأطفال الذين يتصرفون تبعاً لمعايير أخلاقية مختلفة عن معايير المحيطين بهم أهلاً كانوا أم أقراناً، ويجب الاهتمام بالكبار الذين يغتربون عن مجتمعاتهم، ويأتون بمعايير مختلفة عن مجتمعهم الذي كانوا يعيشون فيه، ويسعون لأن تكون أخلاقهم تبعاً للأخلاق التي عاشوها في الاغتراب، لكون الأطفال إذا تربوا على أخلاق ثابتة لا تناقض فيها، فانهم يكونون أكثر قدرة على التفاعل والانخراط بالآخرين، كما أنه يجب أن لا نقهر الطفولة بالعنف والجهل والمنع من الاختلاط، لأن الاحتكاك والاختلاط يساعد الأطفال على الحب والفهم، وعلى التواصل وتذوت المعايير الأخلاقية فالتربية الواعية المبنية على التفاهم على الأخلاقيات، تنمّي مكوّنات الذكاء الأخلاقي عند الأطفال (Coles, 1997).

ينبغي أن تتشكل لدى جميع الآباء والأمهات والطلبة والمعلمين، وفي أي عمر، نظرة حول المسار الأخلاقي وأهميته، والتي لا تقل أهمية عن المسار السيكولوجي والمعرفي والذهني، فالأطفال بحاجة إلى تعلم متى يقولون نعم ومتى يقولون لا، بتصرفاتهم وأقوالهم، فالذكاء الأخلاقي هو مسألة تبدأ مع التنشئة (Coles, 2010 b).

كما أن بوربا (2003) ذكرت أن الذكاء الأخلاقي، يتكون من فضائل سبع، وهذه المكوّنات للفضائل في مجموعها تكوّن خطة لتنمية وبناء الذكاء الأخلاقي عند الأفراد، كما أن ثلاث من هذه الفضائل تشكل الأساس للذكاء الأخلاقي، وهي كما يلي (التمثل العاطفي، والضمير، والرقابة)، وقامت بوربا بإطلاق الجوهر الأخلاقي، على هذه المكوّنات الثلاثة، وهذا بالضرورة يعني أن عدم تنمية واحد من هذه المكوّنات، يجعل الطفل عاجزاً من الناحية الأخلاقية أمام المغريات والتأثيرات السلبية، كما أن بوربا أضافت فضيلتين هما: (الاحترام وهو التقييم المتعمق للحياة، والتعاطف مع الآخرين في الحياة اليومية)، كما أنها جعلت أهمية كبيرة لفضيلتي التسامح والعدالة، واعتبرت هاتين الفضيلتين الركيزة الاساسية للتكامل والعدل والمواطنة الواثقة، كما قامت ميشيل بوربا (2003) بتقسيم الفضائل السبع والمكوّنات للذكاء الأخلاقي إلى قسمين:

القسم الأول: سمته فضائل الكينونة وهي ضرورية لبناء القيم الداخلية للشخص، وهي التمثل العاطفي، والضمير، والرقابة الذاتية. والقسم الثاني: سمته فضائل العطاء. وهي الاحترام، والعطف، والتسامح،

والعدل. وارتأت بوربا أن هذه الفضائل تشكل ما عرف باسم الذكاء الأخلاقي والذي حددت مكوّناته على النحو الآتي:

- التمثل العاطفي: ويعني الحساسية إزاء مشاعر الآخرين وحاجاتهم ومساعدة الذين أصابهم الأذى أو المتاعب، ومعاملة الآخرين بتعاطف.
- الضمير: ويعني التمييز بين الصواب والخطأ، والبقاء على الحق وعمل الصواب بوجه الإغراء وهو حجر الزاوية لنمو فضائل أساسية من مثل: الكرامة، والمسؤولية، والتكامل.
- الرقابة الذاتية: وتعني إعادة توجيه الدوافع والتفكير قبل العمل والاعتماد على الذات.
- الاحترام: ويعني مراعاة حقوق ومشاعر الآخرين.
- العطف: ويعني الاهتمام بسعادة الآخرين ومشاعرهم ومساعدة المحتاجين أو من أصابهم أذى.
- التسامح: ويعني تقييم الصفات المختلفة لدى الآخرين والانفتاح إزاء الآفاق والمعتقدات المختلفة واحترام الآخرين بغض النظر عن الفروقات في الجنس أو المظهر أو القدرات أو المعتقدات ومعاملة الآخرين بعطف وفهم، والوقوف بوجه الكراهية والعنف والتعصب، واحترام الناس على أساس شخصياتهم.
- العدالة: وتعني معاملة الآخرين بطريقة عادلة غير متحيزة، ومراعاة القواعد والإنصات بشكل مفتوح لكل الأطراف قبل إصدار الحكم.

أما أسباب التدني الأخلاقي فتبين بوربا (2003) أن من أهمها:

1. الضمائر الضعيفة.
2. السيطرة الرديئة على الواقع.
3. الحساسية الأخلاقية المتردية.
4. المعتقدات غير الموجهة.

وقد استنتج كولز من أبحاثه أن الشيء المختلف في الذكاء الأخلاقي أنه يبرز في الأزمات وعند المعضلات، التي تحتاج إلى حلول وقرارات حاسمة ومتنوعة، حسب الظرف الذي يمر به الفرد، لذا فإن على المربين بناء قاعدة أخلاقية، تؤهل الفرد إلى أن يكون عضواً فاعلاً في مجتمعه، ذا شخصية أخلاقية متزنة وسوية ومتسقة في جميع المواقف، وترتبط فيها الأقوال بالأفعال وتهتم بالآخرين ولا تتجاوز حدودهم، وشخصية تعتاد الحوار ولا تعتاد العقوبة، وتعتاد الصبر وليس التسرع، وشخصية تفعل ما يرضي الضمير والمعتقدات وليس ما يرضي أهواء الغير (Coles, 1997).

كما أن اكتساب الأطفال للمكوّنات الأخلاقية، لا يعني أن ثقافتهم الأخلاقية قد اكتملت، فالنمو والتطور الأخلاقي عملية متصلة ومستمرة، فالأطفال يستمرون في الإضافة إلى مخزونهم الأخلاقي على مدار الحياة (Coles, 2001 a).

إن الذكاء الأخلاقي بحاجة إلى خبرات وأمثلة غنية ومهارات فاعلة، يمكن من خلالها تطوير معايير لدى الأفراد للحكم على ما هو صواب وما هو خطأ، والوصول إلى محتوى يتضمن العديد من الأفكار حول ما هو السلوك الجيد وما هو السلوك غير الجيد، بما يتلاءم مع عمر الطفل وأهدافه وقدرته على الاستيعاب، وشخصيةً تحترم ذاتها وتقدر إنجازاتها، لتكون قادرة على احترام الآخرين وإنجازاتهم (Coles, 1991).

إن الفرد إذا بقي مهتماً بكل الناس ومشاكلهم، فانه سيحتاج إلى شخص يهتم به، لأنه سيكون غير متفرغ لحل مشاكله الشخصية، لانشغاله بوظيفة الإهتمام بالناس، فالذكاء الأخلاقي هو سر الحياة، فهو الحد الفاصل بين الاحترام للذات وبين احتقارها، وبين أن تكون لخبرته قيمة في التعبير عما تعلمه من دروس وبين أن يكون شخصاً بلا خبرة (Coles, 1997).

إنها رحلة الكفاح في سبيل تكوين الشخصية الأخلاقية العميقة، ذات القدرة على تطوير حس قوي ببوصلة الضمير، التي تعطي الطفل والمراهق والراشد الطاقة لتسيير أفعاله وأقواله في المسار الأخلاقي المقبول ضمن محيطه، وتبرز هنا المسؤولية الأخلاقية للراشدين في كونهم خبرات، والأطفال شهود على تلك الخبرات، فالراشدون يقومون بتيسير وتوفير خبرات للأطفال، وهذه الخبرات غنية، من خلال القصص والروايات والأفلام والمقالات وسيناريوهات خيالية، وكل هذا يؤهل الأطفال حتى يكونوا شهوداً مثاليين على ما فيها من أمثلة وعبر ودروس(Coles, 2003).

كما تشتمل قدرة الذكاء الأخلاقي على خصائص حياتية، مثل القدرة على الإحساس بما يصيب الآخرين من حزن وألم، وضبط النفس عن التصرف مع الآخرين بنوايا سيئة، وضبط الدوافع الذاتية، والإصغاء للآخرين قبل إصدار الأحكام أو الآراء عليهم، والمشاركة العاطفية، ومقاومة الظلم،

والتعامل مع الآخرين بالمودة والاحترام، وهذه الخصائص والصفات تساعد الأطفال، لأن يصبحوا أناساً طيبين وكرماء، وهذا الأساس للشخصية السوية والمواطنة الواثقة، وهذا ما يوده الآباء والمعلمون والمربون للأطفال (Borba, 2001).

ويرى كولز (1997) أن للذكاء الأخلاقي مكوّنات أربعة هي القلب الطيب، والضمير، وادراك الانفعالات، والخيال الأخلاقي، حيث قام كولز بذكر مجموعة من المواقف والقصص والروايات على كل مكوّن من مكوّنات الذكاء الأخلاقي، وكيفية تشكل هذا الذكاء عند الأطفال.

مكوّنات الذكاء الأخلاقي :

يرى توماس ليكونا Thomas Lickona (2000)، أن مكوّنات الذكاء الأخلاقي لها مظاهر عدة، فعلى سبيل المثال مبدأ التسامح له مظهران، الأول: احترام حقوق الإنسان وكرامته وحرية الضمير في عملية صنع الخيارات الأخلاقية، ما دامت لا تتعارض مع حقوق الآخرين، رغم أن الضمير الإنساني قد يقود إلى المعارضة لخيارات الآخرين الأخلاقية، ويحاول إقناعهم أنهم على خطأ في معتقداتهم وفي سلوكهم. فمبدأ التسامح يقود الإنسان لعدم الاعتداد بالرأي، والحد من حريات الآخرين.

والثاني: إعلاء التنوع والاختلاف الإنساني، في العديد من الصفات والخصائص الايجابية، ومساهمات الأفراد من جميع الثقافات، والأعراف، والحضارات. فالمربون يسعون لأن يكون الأطفال قادرين على تعلم ما هو مفيد لهم، حول معرفة الكيفية التي يفكر بها الآخرون. فالأخلاق ومنها التسامح هي محاولة لإيجاد الخير لدى الناس، كما أن الأطفال لا يولدون وهم يحملون صفة الكراهية، فالسخرية والتمييز وعدم احترام الآخرين، هي أمور مُتَعَلَّمة، أو تأتي في غياب المهارات الاجتماعية والأخلاقية، وهنا تكّمن الأزمة الأخلاقية، فمن أسباب عدم التسامح عند الأطفال الافتقار للرقابة الأخلاقية، فالأطفال بحاجة إلى من يتفاعل معهم، ويراقبهم خلال مراحل نموهم، لأن عدم التفاعل وعدم المراقبة الحثيثة، وعدم الاهتمام ينعكس سلباً على سلوكيات الأطفال الأخلاقية، خصوصاً في ظل العنف والإساءة للأطفال، والفقر الذي جعل الآباء والأمهات يخرجون للعمل لساعات متأخرة، مما جعلهم لا يجدون الوقت الكافي لمراقبة الأطفال والعناية بهم (Borba, 2001).

كما أنه يمكن تنمية الذكاء الأخلاقي عند الأطفال، من خلال تنمية مكوّناته الأربعة، التي تحدث عنها كولز، وفيما يلي توضيح لكل منها:

أولاً- القلب الطيب:

يرى كولز أن الإنسان الطيب هو الشخص الذي يقوم بعمله بنجاح دون مراوغة، أو استسهال، ويكون دائماً نشيطاً وفاعلاً، ويواجه المواقف والمشكلات ويعطي أفضل ما عنده لمن حوله، ويدفع الضرائب، وليس دائم الشكوى والتذمر، ولا يُحمّل الآخرين نتيجة أخطائه، فيعمل ما عليه أن يعمله بدقة واجتهاد، وله شخصية مستقلة، ومبادئ واضحة (Coles, 2010 a).

فالأطفال الطيبون هم الذين يعملون الأشياء وفق قاعدة احترام الآخرين، وقاعدة الإلتزام بالعقل والمنطق، وسعة الصدر، مما يجعل قوة في الارتباط بين الأفراد، لكون مسألة الطيبة محسوسة وليست مجردة، ويمكن التعبير عنها بالأفعال والمواقف الحياتية اليومية (Kilpatrick & Wolfe & Wolfe & Coles, 1994).

ويرى كولز أن الكثير من الناس يتكلمون عن الأخلاق، وعن السلوك الجيد، ويقومون بعملية الإرشاد، ولكن للأسف أفعالهم تخالف أقوالهم، لكون الكلام رخيصاً، والتنظير والتصنع في الكلام لا يكلف شيئاً، والذين توافق أقوالهم أفعالهم عادةً ما يكونون صادقين، لأنهم لا يتكلمون عن أنفسهم، بل أفعالهم تتكلم عنهم، فيكونون راضين عن ذواتهم. فالمعتقدات إذا كانت موافقة للأفعال، تكون صحيحة وصادقة، وتكون نابعة من الداخل، ويذكر كولز أن هناك أطفالاً واعدين رغم أنهم لم يتعلموا في المدارس، فعندما يسمع كولز قصصهم يتفكر فيها ويحللها جيداً، ليستخرج منها صدقهم، وقيمهم ومعاييرهم الأخلاقية، التي يتحلون بها في الحياة (Coles, 2010 b).

ويعتقد كولز أن استراتيجية عرض الأفلام، لها دور فاعل في عملية بناء وتنمية الأخلاق لدى الأطفال، ومن خلال بعض الأمثلة التي ساقها في مقالاته، يوضح جاذبية الأفلام للمشاهدين، ومدى تأثيرها، وتنميتها للقلوب، بحسب انتباه وتخزين المشاهدين لهذه المواقف من خلال ما يعرض في هذه الأفلام، فالأفلام تساعد في تنمية القلوب الطيبة، وتساعد في تنمية القلوب المتحجرة، فالأطفال يخزنون حسب انجذابهم وانتباههم، إما إلى القيم والمعايير الأخلاقية، أو إلى تذوت صفات القتل والخروج عن القانون، وهذا يكون حسب أهداف الفيلم، والغاية منه، فأحياناً تصور الأفلام المجرمين والسارقين وقاطعي الطريق بأنهم مغامرون، فيكون انجذاب الأطفال لهم قوياً، وأحياناً أخرى يكون تصوير الجريمة بأنها أمر مكروه، بل ممقوت، وأن عمل الخير والاتصاف به من البطولة ومن الأمور المحببة عند الآخرين (Coles, 1997).

ويعتقد كولز أن العقدة الأخلاقية في الأفلام، تجعل الأطفال يتعاطفون مع أحد نجوم الفيلم ، سواءً كان جيداً أم سيئاً، لكون الخيّر لا يمكن أن يكون خيّراً مئة بالمئة، ولأنه يستحيل الفصل بين الخير والشر فصلاً مطلقاً، فالأطفال يصبحون في ضياع ومتاهة، لأنهم لا يميزون أحياناً مع من يقفون، لكون الشرير لا يخلو من أن يكون فيه صفات ومزايا جيدة، ولكون الطيب والجيد من الناس، لا يمكن أن يخلو من أن يكون لديه ولو خصلة واحدة من الشر، فكل فرد لديه صفات جيدة وصفات سيئة (Coles, 1998) .

فالأطفال لا يعرفون من الذي يستحق الاحترام والتصديق، ويجهلون قضية أن للإنسان ثمن يشترى به، وما هي الميزات التي تجعلهم يقرون بأن إنساناً ما يستحق الثقة، أو لا يستحقها، ولا يدركون لماذا يكون الصراع بين البشر، وإلى متى سيبقى هذا الصراع، لأمور لا تستحق هذا الصراع، فالأطفال لا يفهمون أحياناً ولا يدركون ما يقومون بمشاهدته، ويعلّق كولز بأن الحياة لا يوجد فيها ما هو أسود وأبيض، ولكن يوجد من الأطفال من يحب ويكره، يصدق ويكذب، فالأفلام تجعل الأطفال ملاحظين لأنماط متنوعة من الأخلاق، التي يوصف بعضها بأنه صحيح والبعض الآخر بأنه خطأ، وذلك بشكل نسبي، وحسب وجهة النظر التي تتبنى هذا السلوك الأخلاقي، حيث أن الخبرة تجعل الأطفال يختلفون في تقييم المواقف كونها أخلاقية أم غير أخلاقية (Coles, 1997).

إن للأفلام تأثيراً كبيراً على الأطفال، لكونها تشكّل عندهم خبرة كبيرة، فهي تعطيهم الفرصة للتفكير بعمق في العالم من حولهم، مما يساعدهم في تشكيل الخبرة الأخلاقية الجيدة، من خلال تذوتهم صفات الشخصية الجيدة، أو من خلال فقدان التوازن، والتذكر بأنهم لم يلتزموا بالقيم والمعايير الأخلاقية في حياتهم، ولم يقولوا الحقيقة، وأنهم ارتكبوا الأخطاء، وهذه الأفلام تذكرهم بما يفعلونه في الحياة، وتذكرهم بالالتزام بالصح من الأقوال والأفعال (Coles, 1998).

ويسمي كولز هذه المواقف بالتحديات الأخلاقية، والتي تجعل الأفراد يناضلون من أجل أن يكونوا أناساً جيدين طيبين، لأنهم سيفوزون في نهاية المطاف، وهذا من جراء حضور فيلم أو سماع قصة، فهي عبارة عن خبرة عاشوها، فالأطفال الطيبون هم شهود يقظون على تصرفاتهم وأفعالهم، وأفعال وتصرفات الآخرين، ويراقبون التصرفات والتناقضات والأحاسيس والمشاعر، ويخرجون بحلول ناجحة للمعضلات الأخلاقية التي تواجههم في حياتهم اليومية، وفق أسس ومعايير يقبلها المجتمع، وأن لا يبقى الأطفال يتلقون المعلومات

دون متابعــة الأحــداث والمواقــف والقصــص، لأن تــأثير هــذه المواقــف أقــوى مــن المعلومــات المجردة التي لا ترتبط بالأحداث والمواقف الأخلاقية (Coles, 2000).

والأطفــال لا يتعلمــون مــن المواقــف والقصــص والروايــات والأفــلام أن يكونــوا أخلاقيــين فقـط، بـل قـد يتعلمـون مـا يجعلهـم غيـر أخلاقيـين، ويـذكر جـورج إليـوت (George Eliot)، أن هنـاك أطفـالاً غيـر جيـدين ولا يتصـفون بطيبـة القلـب، وينحـدرون إلـى العدوانيـة وسـوء المعاملـة، قلــوبهم متحجــرة، ويفتقــدون الأحاســيس والمشــاعر، وأنهــم منحــازون لأفكــارهم، ولا يقبلــون الآراء والأفكـار مـن الآخـرين، ويحـاولون تـذوت الأخـلاق مـن النمـاذج السـيئة، ويطلـق عليهـا جــورج إليــوت الــذات غيــر العاكســة (The Unreflecting Egoism)، أي الســلوك غيــر الجيد (Coles, 2003).

كما أنه يُشترط الثبات في الفعل الأخلاقي، ومثال ذلك: صدور الكرم من شخص في لحظة عارضة، لا يقال عنه أنه شخص كريم، فالأصل أن يثبت الكرم لديه في أكثر من موقف، حتى توصف نفسه بالكرم والجود، فالأخلاق ليست عبارة عن الفعل العارض، فقد تجد شخصاً نفسه كريمة، وخلقه الكرم، ولكنه يفتقد للمال أو يطرأ عليه طارئ يمنعه من بذل المال، ويمكن أن يكون شخصاً خلقه البخل، وهو ينفق المال بدافع السمعة والمنفعة، كما أن هناك معيار آخر حتى يوصف الإنسان بالأخلاق وهو أن يصدر السلوك الأخلاقي من الفرد عن ادراك واختيار، ولا يكفي أن يكون حسناً في حد ذاته، ليحكم عليه بأنه فعل أخلاقي، وإنما الأصل أن يرتبط بالقصد النبيل، والنية الحسنة، فقد يعمل فردان نفس العمل، فيكون عمل أحدهما أخلاقياً والآخر غير أخلاقي، وهذا تحدده الرقابة الذاتية عند الفاعل، وليس الأشخاص المراقبين والناقدين لتصرفاته (الميداني، 1987).

فالفعل الأخلاقي يجب أن يكون مقصوداً وليس عارضاً، وأن يكون إنتاج الفعل وتأديته عن وعي، وأن تكون أسبابه مرتبطة بالقيم والمعايير الأخلاقية، حيث أن على المربين بشكل عام، أن يعملوا ضمن معايير معينة في تربية وتعليم أطفالهم، وتعليمهم على ماذا يركزون ملاحظاتهم، ومن أي النماذج يأخذون أخلاقياتهم، وكيفية احترام الآخرين لذواتهم، واحترامهم لذوات الآخرين، وأن لا يقعوا ضحية الضياع الأخلاقي، وأن يستخدموا أسساً أخلاقية في التقييم دون عشوائية، مع احترام حقوق الآخرين فعلياً وليس نظرياً (Thomas, 1997).

إن الــبعض يــرى أن صــاحب القلــب المتحجــر (الســيء)، هــو الــذي يحــب ذاتــه ولا يحتــرم حــدود الآخــرين، ولا يهــتم بــالآخرين، ويتــرك أعبــاءه ومشــكلاته علــى الآخــرين، ويعتبــر أن الســرقة والغـش والكـذب ومخالفـة القـانون، والبخـل، والأنانيـة، واللـؤم أمـوراً عاديـة، وهـذا عـادة

ما يكون تربّى وتنشّأ على قسوة القلب (Coles, 2007)، ويسأل كولز كيف يُصنَع الإنسان الجيد وما الذي يصنعه؟ ويقول أنه سمع المعلمة وهو صغير تقول: إن هناك أناساً قلوبهم طيبة جداً، كما أن هناك أناس قلوبهم قاسية مثل الحجر، وتأمل في هذه العبارات وسأل نفسه ما الذي جعلهم يتوزعون هذا التوزيع، وبالتأكيد أنه لا يمكن أن يتحولوا من مسار إلى آخر عن طريق الصدفة والعشوائية، وأن هذا التحول قضية معقدة، ومعرفة سر هذا التحول بمثابة القاعدة الذهبية، والقاعدة الذهبية هنا هي التعاطف (Empathy)، حيث أنها تعتبر قضية حاسمة لأي نقاش أخلاقي، حول طبيعة الشخص الجيد، والتعاطف يلعب دوراً مهماً في مجال التصرف في المواقف اليومية (Coles, 2010 a).

وتوصل كولز من خلال القصص التي تعرض لها الأطفال، أن بعضهم يتأثر بشدة، والبعض الآخر لا يتأثر، وعلّق بأنه تعمّق لديه نموذج، مفاده أنه ليس الكل يتأثر بنفس الدرجة، كما أنه ليس الكل يصله نفس المغزى من القصة أو من الموقف، وهذا سببه أن البعض أصحاب قلوب طيبة، ولديهم استعداد أقوى للتعاطف، وبناء الخبرات الأخلاقية، وتطويرها بشكل تراكمي، بينما البعض الآخر قلوبهم قاسية ومتحجرة، وليس لديهم نفس القدرة على فهم المغزى وأخذ العبرة، والقيمة الأخلاقية من هذه القصص، وأن هؤلاء الأشخاص بحاجة إلى جرعات أكبر من التأثير الانفعالي، حتى يتأثروا بالقصص والروايات المؤثرة، وحتى يعرفوا مغزى المواقف التي يتعرضون لها (Coles, 2010 b).

وهنا يجب على المعلمين أن يطلبوا من الأطفال كتابة المقالات حول القصص التي يقرؤونها، والتي تسرد عليهم، وماذا تعني هذه القصص بالنسبة لكل واحد منهم، ويقترح أن يطلب المعلمون من الأطفال كتابة مقالات يتخيلون فيها أنفسهم وهم يلعبون دور الجد أو الوالدين أو المعلمة، ويعلق كولز بأنه في كل الأحوال فإن الأطفال ملاحظون لهذه الخبرة، وأن هذه القصص تقوم بتفعيل دور القلب الطيب في مقابل دور القلب المتحجر(القاسي) (Coles, 1997).

وحسب كولز تبرز نقطة مهمة في الموضوع، لماذا يجب أن نكون أشخاصاً جيدين؟ ولماذا نحاول أن نكون كذلك؟ وتبرز نقطة أخرى في نظام التعليم بشكل عام، فالمدارس هي المدارس، والكليات هي الكليات ولكن الاختلاف يكون في كمية النماذج الأخلاقية، والدروس الأخلاقية التي توفرها هذه المدارس والكليات، فالأخلاق ليست ردة فعل، إنما هي نظام حياة ونمط شخصية، فكما أن الشخصية العلمية تحتاج إلى دروس في الكيمياء والفيزياء والتطوير، فإن الشخصية الطيبة والأخلاقية تحتاج إلى دروس من نوع آخر لتتطور الأخلاق، وتبرز هنا مسألة كيفية اهتمام المعلمين بتدريب أنفسهم على

تكوين الشخصية الأخلاقية، قبل تشجيعهم وتعليمهم لطلابهم، وكذلك كيفية اهتمامهم بالذكاء الأخلاقي من خلال المناهج والكتب المدرسية (Coles, 2010 a).

إن هناك أشخاصاً أذكياء في المجالات العلمية، وآخرين أذكياء في العمل، وهناك أشخاص أذكياء في التصرف، ومعرفة حقوق الآخرين وتفهم متطلباتهم، وهم الأشخاص الأذكياء أخلاقياً، والذين يتبعون القاعدة الذهبية في التعاطف مع الآخرين، والبعد عن الأنانية وقسوة القلب، وأن الأخلاق ليست شيئاً معجزاً إنما بحاجة إلى الاهتمام والتقبل، والمصداقية والتعاطف، والقدرة الجيدة على الملاحظة والتخزين، وهي أمور يمكن التوصل إليها بالتجربة والممارسة، وقد لا يصل جميع الناس إلى أن يكونوا أذكياء أخلاقياً، إلا أنهم سيعلمون أنهم على خطأ، فيما كانوا يقومون به من أعمال، بعد أن كانوا يعتقدون أنفسهم دائماً على المسار الصواب، كونهم لا يرون إلا أنفسهم، ولا يهتمون بمشاعر الآخرين، ولا يحترمون حدود الآخرين، وهنا يقول جورج إليوت: أن المسألة الحاسمة في الأخلاق هي معرفة كيفية التصرف مع الآخرين (Coles, 1980).

2- الضمير:

الضمير هو بوصلة الفعل الأخلاقي، وهو كذلك الحس القوي الذي يعطي الطفل والمراهق والراشد الطاقة لتسيير أقواله وأفعاله في المسار الأخلاقي المقبول ضمن محيطه، كما أن هذه الطاقة تقوي قدرة الفرد على التحكم الذاتي لضبط انفعالاته وتصرفاته. إن الضمير في سن سبع سنوات، أي في بدايات مرحلة المدرسة الأساسية الدنيا، يختلف عنه في غير هذا السن، فالطفل يعطى جواً شبيهاً بجو الأسرة وظروفها وتعاملها، والطفل في هذه المرحلة كائن أخلاقي بدائي، كما أنه يهتم بمعرفة الأسباب وراء كل شيء يحدث في هذا العالم، وكيف ولماذا تُعمل الأشياء؟ ولماذا نتصرف هكذا؟ وهو الوقت لبناء شخصية الطفل الأخلاقية في معالمها الأولى، والضمير تقييم ذاتي يدرك من خلاله الفرد التصرفات الخاطئة والصائبة قبل الوقوع بها ويحرص الآباء والأمهات على تنمية الضمير لدى أبنائهم منذ نعومة أظفارهم، ليكونوا قادرين على مواجهة الحياة بنظرة سليمة وتصرفات مسؤولة، لكون الضمير له أثر على حياة الفرد والمجتمع (Coles, 1991).

إنه من المهم تنمية الضمير الإنساني لجميع الفئات ولكلا الجنسين، لكي تحيا الإنسانية بسلام وأمان ومحبة، ولإزالة الأحقاد في المجتمعات، رغم تعدد الطوائف، أو الأعراف أو المستويات العلمية والثقافية. وتنمية الضمير لدى الناشئين، لأنهم يدركون من خلاله أن القدرة والاستعداد التي يمتلكونها رغم بساطتها تفرض عليهم واجبات نحو أنفسهم ونحو الآخرين من الأسرة والمجتمع، وتفرض عليهم تذوت القيم والمعايير الأخلاقية عالية المستوى، والتي تنظم حياتهم، وتجعل علاقاتهم

قوية مع الآخرين، بل تجعل الأفراد يحبونهم، فينخرطون في علاقة قوية، وتفاعل جذاب، ينبني عليه العمل والاجتهاد ضمن فريق واحد في بيئة أخلاقية آمنة (Coles, 2010 b).

إن المعلم والمدرب الذي يعطي مادة العلوم والرياضيات والموسيقى والرياضة يعطي معها قيماً ونماذج حية للأخلاق، وغنية جداً في تعليم الطفل وبناء شخصيته، إنها المرحلة المليئة بالخبرات من الأقران وباقي طلاب المدرسة، إنه عمر استكشاف العالم المحيط من أوسع أبوابه، والإحساس بالآخرين والتعاون معهم، والمثابرة والاجتهاد والإيثار وعدم الأنانية، إنه عمر تطور الضمير، وعمر تطور الطيبة، والتعاطف مع الآخرين، والوعي بهم وبقيمهم ومعتقداتهم وبطريقتهم في العيش، إنه عمر الانتماء الحقيقي للأسرة وللجيران وللبلد التي يعيش فيها الطفل، إنه بشكل عام عمر التأمل والتذوت للذكاء الأخلاقي، وعكس للخبرة عبر السنوات الخمس الأولى من عمر الطفل (Coles, 1997).

فالرؤية الأخلاقية للضمير من وجهة نظر كولز أنه الصوت الداخلي والذي يستمع حقاً لأصوات الآخرين، إنه الهمس الداخلي لما على الأفراد أن يفعلوه، وما عليهم أن يتجنبوه، والذي يقودهم في تفكيرهم وتصرفاتهم، فالطفل يدخل المدرسة الأساسية وهو مبتدئ فيما يخص هذه المسألة، ولكنه مع العمر والخبرة تتطور هذه (البوصلة) لتشكل موجهاً ورؤية (Vision) للأمور وعواقبها، إن هذه القدرة تتطور لدى طالب المرحلة الأساسية، لأنه أصبح يتكلم بشكل واضح ومتزن ويحترم الآخرين، وهذه الرؤية هي التي تنجم عن تطور الضمير الأخلاقي لدى الطفل (Coles, 2003).

لذا فإن على الأفراد تنمية الضمير لديهم، من خلال حل مشاكلهم الشخصية، ومن ثمّ مساعدة الآخرين، فالأصل الاهتمام بالنفس ومن ثم الاهتمام بالآخرين، وأن يكون للخبرة أثر في التعبير عما تعلمه الفرد في الحياة من دروس، وتنمية الضمير من خلال الراشدين كونهم خبرات ونماذج، وهذا يكون من خلال القصص والروايات والأفلام والمقالات والسيناريوهات الخيالية، التي تؤهلهم أن يكونوا ملاحظين مثاليين، فالمهمة المناطة بالمربين هي تنمية الشخصية الجيدة، من خلال الدعم والتشجيع وتسهيل الخبرة، والتمييز بين الخير والشر من خلال الالتزام مع الذات، والالتزام مع الآخرين، وهي في النهاية رحلة حياة إما أن يتم قطعها بالبوصلة الأخلاقية أو تسير عكس ذلك (Coles, 1991).

إن الشخصية الأخلاقية لا يتم اكتسابها بين يوم وليلة، ولكن تحتاج إلى بذور تزرع في بداية الطريق، وتتراكم خبراتها التي تتجه في المسار الصحيح أو الخاطئ، لذلك فإنه عادة ما يكون لدى الأطفال الذين يكوّنون شخصية سيئة أهل يقولون شيئاً مثالياً وجيداً، ولكن أفعالهم لا تعبّر عما يقولون،

لذلك فإنهم أدلة وخبرات عقيمة وسيئة لأطفالهم، وفي هذه الحالة يتجه الأطفال إلى عدم مراقبة وملاحظة ما يقوله ويفعله الوالدان، ويتعلمون عدم مراقبة وملاحظة أقوال وتصرفات وأفعال الآخرين، فيصبحون ملاحظين سيئين (Bad Witness) لما يدور حولهم من خبرات أخلاقية، تتضمن دروساً وعبراً، ومعضلات يجب أن يخرجوا منها بسلام (Coles, 2003).

كما أن لخبرات الأطفال الأولى مع عائلاتهم، ومع العقبات والمعضلات الأخلاقية دوراً كبيراً في وجود دوافع الجريمة، ودوافع التصرفات والأفعال غير الأخلاقية في الرشد، وهذا تماماً كمدمن المخدرات الذي لا يستطيع التوقف عن تعاطيها، ولا يستطيع الآخرون مساعدته، فأصبح المخدر جزءاً من إفرازاته الدماغية، وبالتالي يصل إلى مرحلة الإدمان، فالخطأ الفادح أن نترك الأطفال يبنون الخبرات الخاطئة، ويتلطخون بها، ونعطيهم بعض التوجيهات التي لا تجدي، ولا تكفي لإيجاد الخبرات الأخلاقية، لكون تعليم القيم والمعايير الأخلاقية تسبق الوقوع في الخطأ، ولأن الأخلاق ليست أدوية مسكنة تعطى لعلاج مرض معين، بل هي وقاية، وأفضل من فيتامينات الوقاية ضد الأمراض، فالحاجة ماسة لإيجاد بيئة تعليمية أخلاقية سماها كولز (A Whole Climate of Opinion) وهذه البيئة تحدد للأهل والمعلمين والطلبة نوعية التعليم الذي يجب تعلمه، ونوعية الموضوعات التي يجب التعاطي منها، حتى يتذوتوا القيم والمعايير الأخلاقية التي تحمي الأطفال من الضياع والانحراف والجريمة (Kilpatrick, et al, 1994).

إن تربية الضمير خلال فترة الطفولة، يساعد الأطفال في مرحلة المراهقة على التعامل مع النشاط الجنسي. فإن حواس ومشاعر المراهقين الذكور وأجسادهم تتوق إلى النشاط الجنسي، وأن بعض الفتيات في بداية المراهقة قد يحملن، فهل الأطفال المراهقون يتحملون المسؤولية الانفعالية والأخلاقية في هذه المرحلة من العمر؟، وهل الفتيات المراهقات يتحملن مسؤولية الأمومة في هذا العمر؟، فالجنس له جوانب أخلاقية وجوانب غير أخلاقية، ومنها ما هو مقبول وما هو غير مقبول، ولا بد من الحديث مع الأطفال في هذا الموضوع، لكي يسيروا في المسار الجيد، وهذه قضية معرفية أخلاقية، وخطيرة أكثر من غيرها، فيجب تدريب الأطفال على ضبط الدوافع، والتعمق في المسؤولية حول ما يؤثر فيهم وفي الآخرين (Coles, 2010 a).

وعلى الأطفال أن يتعلموا مجاهدة النفس حتى يبقوا في المسار الأخلاقي من خلال المساندة المعرفية والانفعالية، فالأطفال بحاجة إلى التوجيه بالطرق الأخلاقية التي تساعدهم على القيام بالأفعال والتصرفات الصحيحة، وتجنب الضار منها والخاطئ، ليتكوّن لديهم الضمير الذي هو بمثابة البوصلة التي تحدد لهم المسار في المستقبل، وحتى لا يطالبوا الآباء والأمهات بالبقاء معهم وهم في سن الرشد،

وكلما كان الآباء والمعلمون والمربون يحسنون تعريض الأطفال الى الخبرات الأخلاقية، يكون فعل الضمير في المستقبل أقوى في تحديد الخير والشر والصواب والخطأ (Coles, 2000).

والتاريخ الأخلاقي للأطفال يبدأ من الميلاد لدى البعض ومن السنوات الأولى لدى البعض الآخر، حيث يتشكل في بداية حياتهم من خلال قيم الآخرين ومعتقداتهم، فمنذ الولادة يعطي الوالدان تعبيرات خاصة عن القيم والمعايير الأخلاقية التي يتبنونها، وتشير هذه التعبيرات إلى المرغوب من القيم والمعايير الأخلاقية وغير المرغوب منها، فالأم مثلاً تتجنب التدخين في حالة الحمل وتهتم بصحتها من أجل جنينها، وتعد الطعام المناسب حتى يستفيد الجنين، والأب يذهب مع الأم إلى الطبيب، ليهتم بالجنين والأم معاً، وهذه الاهتمامات والتصرفات تصل للطفل "كقِيم" مرغوبة (Kilpatrick, et al, 1994).

إن الاهتمام يعتبر قيمة، وهذه القيمة تتضمن جوانب معرفية وانفعالية، والقيمة إما أن تكون ايجابية وإما أن تكون سلبية، حسب تقديمها من مقدم الرعاية للأطفال، فإما أن يكون مع أو ضد أو محايد في موقف معين، والجانب الانفعالي أيضاً من القيم، لأن المشاعر لا تحتاج غالباً إلى لغة مكتوبة أو معقدة للتعبير عنها، فيكتفى بالإيماءات والتعبيرات من خلال الوجه، لذلك يظل للعيون والوجه التأثير الكبير في إيجاد ما هو مقبول، وما هو غير مقبول وما هو جيد وما هو غير جيد، عبر المراحل العمرية للأطفال، كما أن التعبيرات تعتبر استراتيجية فاعلة في المجال الأخلاقي أو المعرفي أو الانفعالي، من حيث تبني الموقف أو عدم تبنيه (Coles, 2010 b).

والحياة الأخلاقية تطور اللغة، لكون اللغة والمعرفة وجهان لعملة واحدة، فكما أن اللغة تطور التفكير فإن التفكير يطور اللغة، فالخبرة الأخلاقية تتضمن جوانب متداخلة ومختلفة من الجوانب المعرفية والانفعالية والتوجيهية، فاللغة تتضمن هذه الجوانب، وتتضمن جوانب التفاعل ما بين اللغة والتفكير، ويتطور التفكير الأخلاقي بتطور اللغة، وتطور اللغة عبر العمر تطور للتفكير الأخلاقي، رغم أن هناك أطفالاً يعانون من تأخر في اللغة، ولا يستطيعون التعبير عما يودون قوله في المسائل الأخلاقية، كما أن التطور اللغوي هو الطريق إلى الاستقلالية الشخصية والأخلاقية، فاللغة المتقدمة تمنح الأطفال وحتى المراهقين الفرصة للتعبير عن ذواتهم بصورة أفضل وأكثر ثقة ووضوحاً، فتساعدهم على تذوت القيم والمعايير الأخلاقية، فيتعاملون أخلاقياً مع الآخرين من خلال مفرداتها المختلفة (Coles, 2003).

ويعيش بعض الأطفال مدللين بسبب استمرار الأهل في تلبية جميع متطلباتهم، لذلك فإنهم لا يطوّرون الثقة والاستقلالية ويعتمدون على والديهم، ولا يستطيعون العيش بدون والديهم، وعندما

يتأخر الوالدان في تلبية أي متطلب لهم ولو كان بسيطاً جداً، فإنهم يستمرون في الصراخ تعبيراً عن المطلب الذي يريدونه، وحتى الأطفال الرضع قد نفسدهم إذا قمنا بتلبية جميع متطلباتهم، عندما نسمع بكاءهم، وإن كانت حتى على مستوى زجاجة الحليب من خلال إيصالها لهم باستمرار دون تنظيم مواعيد ومواقيت محددة، ويذكر كولز أن هؤلاء الأطفال يطوّرون شخصيات أنانية تحب ذاتها، ولا تأبه بشعور ومتطلبات الآخرين، وعادة ما يتعدون حدود وحريات الآخرين، وحتى لا يتعرض الطفل في المستقبل للإحباط لا بد من تنمية الضمير عنده، وتدريبه على مواجهة المواقف بذاته حتى يتغلب على مصاعب الحياة (Coles, 2001 a).

ويجب أن يتعلم الأطفال من أخطائهم (Learning From Mistakes) ، ولكن الأهل غالباً ما يبالغون في توجيه وحماية أطفالهم من الأخطار، فالخبرة الأخلاقية المطورة للشخصية الأخلاقية تتطلب وجود عثرات أو أخطار في طريق الأطفال، ليتعلموا كيفية معالجتها من خلال ربطها بالخبرات التي تعلموها سابقاً، للوصول إلى الطريق الصواب، وإلى السلوكيات الإيجابية وإلى القيم والمعايير الأخلاقية، التي تساعد في حل المعضلات الأخلاقية (Coles, 2010 b).

وقد يكثر الأهل من ربط التصرفات بنعم، ولا (Yes & No) أي من خلال مجموعة أوامر وتعليمات عقيمة وغير مبررة، وهذا يجعل الأطفال ينشؤون غير قادرين على التفكير في المسار الأخلاقي، وسيشكّلون خبرات عقيمة لا تساعدهم في المستقبل، لكونهم تعودوا على الأوامر وعلى الإرشادات والتوجيهات التلقينية، البعيدة عن بناء الخبرة وتنمية الضمير، وعن الاستقلالية الأخلاقية في المواقف اليومية (Coles, 2000).

لذا فإنه على الأهل والمعلمين والمربين أن يعلموا الأطفال خبرة التعاون، ولا يبقى الأهل دائماً مقدمين للخدمة المستمرة للأطفال، حتى لو كان التعاون شكلياً، بأن تطلب الأم من ابنتها مثلاً عمل بسيط مثل مسح بعض الأواني، أو يطلب الأب من ابنه استخراج كلمة من القاموس، حتى يتعلم الأطفال أن التعاون هو الذي يقود إلى نجاح الأسرة، والتعاون يقود إلى تنمية الضمير للشعور بالآخرين (Coles, 2010 a).

وليس شرطاً أن يكون الطفل أو المراهق الذكي في الرياضيات أو العلوم، هو ذكي في الأخلاق وفي التمييز بين الصواب والخطأ، ويوضح أمرسون (Emerson)، أن الشخصية المتنامية ذات جوانب ثلاثة: معرفية وأخلاقية وانفعالية فالأخلاق تدير المعرفة، ولكن المعرفة لا تدير الأخلاق، والحقيقة أن الأخلاق ليست كلام ليس له قيمة، فعندما يقال للآخرين (Please) أو (Thank You)

لن تكلف نقوداً، ولكنها قد تجلب الخير والمحبة وتحرك الضمير، وتنمى الذكاء الأخلاقي عند الأطفال خلال فترة نموهم الأولى (Coles, 1980).

إن دور المربين في الوصول إلى استنبات الضمير من خلال الدعم والتشجيع وتسهيل الخبرة الأخلاقية، واستثارة العقل في التفكير للتمييز بين الخير والشر، والدلالة على طريق الصواب من خلال احترام الآخرين والالتزام بأساسيات الضمير، والالتزام مع الذات، وهي في النهاية رحلة حياة، إما أن يتم قطعها بالبوصلة الأخلاقية للضمير، وإما أن تتعطل ويندفع الأطفال إلى العدوانية والشر وعدم احترام الآخرين (Coles, 1991 b).

وبعض الأطفال يكونون خلوقين، ومنضبطين، ومنظمين في أسرهم، ويساعدون والديهم، ويمارسون الألعاب الرياضية، ويتنبهون لمعلميهم، ويطيعون الأوامر والتعليمات، وأنهم أطفال مثاليون، ولكنهم أحياناً أثناء أداء الامتحانات يضبطون وهم يحاولون الغش، والبعض منهم يحاول الوشاية بزميله، فهذه مسألة معقدة ومركبة بين الغش وبين الوشاية، وهذا يسبب الضغط على المعلمين وعلى الأهل، لأن هذه التصرفات قد تكون خارجة عن شخصيات وضمائر الأطفال، أو أنها دفينة في شخصياتهم وضمائرهم، فوجدوا لها طريقة في الخفاء للتعبير عنها بالغش في الامتحانات، والوشاية بزملائهم، وفي هذه الحالات يرى كولز أن على المعلمين والمربين أن يعالجوا هذه المعضلات الأخلاقية بروية وتأن، حتى تكون هذه المواقف رادع للأطفال في المستقبل، فيحسنوا معالجة المعضلات الأخلاقية التي يواجهونها (Coles, 1997).

لذا فإنه على المربين والمعلمين أن لا يُخَلِّقوا العقد والأزمات الجديدة للأطفال، من خلال التحقيق والاتهام، حتى لا يتعلم الأطفال الكذب من خلال الدفاع عن النفس، فعلى المربين والمعلمين أن يدرسوا حالات الأطفال الذين يقعون في الخطأ، فقد يكونون وقعوا في الكذب أو الغش أو الخطأ من جراء عوامل خارجية، دفعتهم للوقوع في الغش أو الكذب أو الوشاية، ومن ثم الوقوع في الغش خوفاً من الرسوب في الامتحانات، فيبررون الغش والكذب وغيره. وعند دراسة مثل هذه الحالات، يقوم الآباء والمعلمون بالدخول في حوار مع الأطفال، من خلال القصص والروايات التي تنمّي الأخلاق عندهم. ومن خلال أن الحرية الشخصية أحياناً تتعارض مع حقوق الآخرين وحرياتهم، وإن شخصية الإنسان تجمع العديد من التناقضات الأخلاقية وغير الأخلاقية، فلا يوجد ما هو خير مطلق، أو ما هو شر مطلق، وإنما هناك بوصلة توجه الضمائر نحو الخير أو الشر، فالملاحظة التي يتعرض لها الأطفال من الوالدين والمعلمين والأقران، تساعدهم في حل هذه المعضلات والتناقضات، من خلال

الخبرات الايجابية وتراكمها لتطوير الشخصية، وتكوين الإنسان الذي يسير في طريق الخير (Coles, 1998).

كما أن على المربين الابتعاد عن إحباط الأطفال عندما يرونهم يسيرون في مواقف ومسارات خاطئة، لأنه بإمكانهم جعل هذه المسارات والمواقف خبرة، تدلهم على الخير، وتنمي لديهم الضمير، فيتعلمون من خلال الأخطاء التي تم الوقوع فيها، فتكون بمثابة الوقاية من الوقوع في أخطاء أكبر في المستقبل، وبذلك يتحصّلون على تنمية ضمائرهم، وبناء شخصياتهم الأخلاقية، التي تستطيع أن تتعايش مع قوانين وأنظمة المجتمع (Coles, 1997).

إن القاعدة المثالية، وهي التعاطف (Empathy)، تظهر عند الاشخاص الذين يتدربون عليها ويتعرفون على خصائصها خلال حياتهم الأخلاقية، وأن القيم تخضع أحياناً لحاجات الآخرين، وتقييمهم، فالأطفال الذين لا يفهمون هذه القاعدة، يكونون قد تبنّوا قاعدة معاكسة تتصف بالأنانية وحُب الذات، فيهتم الفرد منهم بمشاكله وشؤونه الشخصية، ويدع الآخرين يهتمون بشؤونهم، فتتعثر بوصلة الضمير، ولا تحقق الكثير من الأهداف (Coles, 2003).

ويهتم الآباء والمعلمون ومقدمو الرعاية للأطفال، بسلوكيات معينة لدى الأطفال، مثل التركيز على المؤشرات التي تدل على وجود الضمير عند الأطفال، أو عند فقدان هذه المؤشرات، خصوصاً عندما تظهر هذه المؤشرات من خلال وصفهم للكبار بالمخلص والوفي، وصاحب القلب الطيب، إلا أن التعريفات والأوصاف التي يطلقها الأطفال، لا ترتبط بأمور مجردة بل بما هو محسوس خصوصاً في تعاملهم مع الآخرين، فحكم الأطفال على أخلاقيات زملائهم ترتبط بما يعطى لهم من إجابات لأسئلة الواجب البيتي، ومساعدتهم في حل هذا الواجب، وما يقدمه الكبار لهم من حلوى وهدايا. ويتفق جميع الأفراد في سن الطفولة على هذه التصنيفات، وعادة ما تتسم أحكام هؤلاء بالحدية مثل أبيض أو أسود، دون وسطية، فمن يعززهم ويعطيهم ويهتم برغباتهم يعتبرونه أخلاقياً، والذي لا يعززهم ولا يعطيهم ولا يهتم برغباتهم يكرهونه ويعتبرونه غير أخلاقي، ولا ينظرون في النوايا الداخلية (Kilpatrick, et al, 1994).

كما أن البعض من الأطفال يتسمون بالذكاء الأخلاقي فيتصفون بالأدب في المحادثة، وبالحكمة، ومراقبة السلوك، ويعرفون كيفية التعامل مع الناس، وكيفية الحكم على الأشخاص، ويراقبون أنفسهم، وإذا صادفوا شخصاً غير جيد، يتجاهلونه ويتجنبونه، لأنهم إذا لم يفعلوا ذلك سوف يقعون في المشاكل، وعليهم أن يكسبوا الناس إلى جانبهم، لأنهم يفكرون دائماً فيما يحدث، إذا أوقعوا أنفسهم في مشكلات مع الآخرين. ويتحدث كولز عن كيفية صناعة الإنسان الجيد وصاحب الضمير، وأنه

الشخص الذي يقوم بعمله على أكمل وجه، ويكون ناجحاً في عمله، ولا يراوغ، ولا يهمل، ويكون دائماً نشطاً ودؤوباً، ومتفاعلاً مع زملائه ولا يحمّل الناس مسؤولية الأخطاء التي يقع فيها، ويقوم بحل مشاكله ويساعد الآخرين في حل مشاكلهم (Coles, 1997).

إن لدى بعض الأطفال القدرة المتطورة في التمييز ما بين الجيد والرديء، من خلال تذوت الطفل للقيم والمعايير الأخلاقية التي ميّز من خلالها ما بين الصح والخطأ، رغم أن الكثير من الأطفال لا يميزون، فيرتكبون مخالفات كثيرة مثل السرقة والغش والكذب، لكونهم ينشئون بهذه الطريقة، ولكن الأكثرية من الآباء والأمهات والمعلمين والمربين، يأملون أن يكون الأطفال جيدين وأخلاقيين، وأصحاب ضمائر، وأن ينشّئوا تنشئة صالحة، وهذا يتطلب من المربين أن يكونوا عمليين، في وضع الخطط والبرامج لهذه المهمة، ليطور الأطفال علاقات (Relationships)، مع العالم المحيط بهم، وهذه العلاقات تكون مبنية على القيم والمعايير الأخلاقية (Coles, 1998).

وعلى المربين أن يعلّموا الأطفال القيم والمعايير الأخلاقية التي تجعلهم يحظون بالاحترام والتقدير، تلك المعايير التي نستطيع أن نميز من خلالها بين الأشخاص أصحاب الضمائر والجيدين، وبين الأشخاص غير الجيدين، وغير الملائمين، وغير القانونين، وهم عادةً ما يوصفون بأصحاب القلوب المتحجرة والقاسية، وضعيفي الضمير (Coles, 2010 a).

ومن خلال أبحاث كولز ودراساته قام بالتعامل مرةً مع مجموعة من الأطفال، كانوا قد عملوا شبه عصابة أطلقوا عليها اسم "خارقو القانون" (Law Breakers)، وكان هدفه أن يقلل من حدتهم في التعامل مع الآخرين، ومساعدتهم على فهم أنفسهم، وتحويلهم إلى أفراد مرغوبين، وذوي مكانة في أسرهم وفي مدارسهم، ومع الجيران، ولكنه واجه بعض التحديات، ومنها أن بعض هؤلاء الأشخاص الخارجين عن القيم والمعايير الأخلاقية، ناجحون في الدراسة، وبعضهم مشهور وله اعتباره بين المجموعة، ولكنه يتصرف بعيداً عن الأخلاق، ويتعامل مع الآخرين بدون قيم وأخلاق (Coles, 2000).

وخلال المحاضرات في الجامعة كان كولز يسأل طلبته ليتحدثوا عن الأطفال، وما يحبونه من تصرفاتهم، ويعطيهم فرصة للتعبير عن مشاعرهم تجاه الأطفال، سيئي السلوك، ولماذا يعتبرونهم سيئي أو متحجري القلوب، فكان الطلبة يتحدثون عن أمور كثيرة من ضمنها حب الذات، وعدم احترام الآخرين، وعدم اعتبار الكبار وترك الأعباء الشخصية والمشكلات عليهم، وهذه مؤشرات (Best Interests Selfish)، تعبر عن السلوكيات غير الجيدة، وتدل على أصحاب القلوب القاسية، وقام الطلبة بوصف الشخص الطيب (الجيد) بأنه الشخص الذي يكون أكثر اهتماماً بالآخرين، كما ركز

الطلبة على مصطلح الشخصية (Character)، وهو بالنسبة لكولز عين الملاحظ وما يتمناه المربون لأطفالهم من خلال الضمير والعضوية الفاعلة في الجماعة (Coles, 2010 b).

إن الأطفال في المدرسة الأساسية أقدر على التفكير بضمير من الأطفال فيما قبل المدرسة الأساسية، ويستطيعون التعبير عن رغباتهم بأفعالهم وسلوكياتهم، وحتى في أقوالهم ولغتهم، التي تعبر عن المجال الأخلاقي، ونجد الذكاء الأخلاقي بارزاً في اللغة، المعبّرة عن الأخلاق، في هذه المرحلة العمرية، فاللغة في هذه المرحلة تخدمهم، كما يقومون هم بخدمتها من خلال توفير التراكيب والمصطلحات التي تتطور وتتعقد بحسب خبراتهم وتفاعلاتهم التي يمرون بها، لأنهم يقرؤون ويستمعون إلى القصص والروايات والمقالات، ويكتبون المقالات والإنشاء، فهذا كله يساعدهم على أن يميزوا بين ما هو أخلاقي وما هو غير أخلاقي بدرجات متفاوتة، وبحسب تذوت الأطفال لهذه المفاهيم من خلال الخبرات الأخلاقية، ليعبّروا عنها من خلال المهارات اللغوية، ويعطوا رأيهم في الخبرات التي يمرون بها كما يعطون رأيهم في الحياة (Coles, 2010 b).

كما أن تنمية الضمير لدى الأطفال تحتاج إلى عمليات منتظمة، فإن عملية بناء الأخلاق تحتاج أيضاً إلى مجموعة من العمليات الداخلية. حيث أوضح رست وأشارت نارفيز Narvaez (2001) إلى حدوث أربع عمليات نفسية داخلية، حتى نتمكن من بناء الأخلاق أو السلوك الأخلاقي، وهذه العمليات كما يلي:

- الحساسية الأخلاقية: وهي القدرة على الملاحظة للبوادر والتلميحات، التي تكون في المواقف الحياتية، والتي تشكل الأخلاق، وكيفية اهتمام الاشخاص بالأفعال، والمدخلات والمخرجات، والاستجابة لهذه المواقف التي تصدر عن الآخرين، وعملية التصنيف لها بأنها أخلاقية أو غير أخلاقية.
- الحكم الأخلاقي: إن عملية الانتباه لاحتمالات الفعل، والتوقعات التي تكون من وراء الفعل، ووعي الأفراد لهذه الاحتمالات وهذه التوقعات، يكوّن لدى الأفراد القدرة على الحكم على المواقف بصورة مبررة ومقبولة وأخلاقية.
- الدافعية الأخلاقية: وهي الاستعداد والرغبة العالية في وضع الخيار الأخلاقي، في قمة هرم الأولويات للأفراد، وجعله فوق كل القيم الأخرى، لكونه ينظم جميع الأولويات الأخرى، زيادة على كونه يضبط الفرد ضمن قيم ومعايير أخلاقية سامية.

- الفعل الأخلاقي: فالفعل الأخلاقي (السلوك) قوة الأنا الضرورية والمكوّنات والمهارات التطبيقية لها، لإكمال السلوك أو الفعل، بغض النظر عما يواجه من معوقات وصعوبات وتحديات.

كما أن عملية تنشئة الأطفال، وتربية الضمير لديهم، تحتاج إلى ثلاث خطوات، وحسب الدراسات والبحوث والتجارب التي أجريت في هذا المجال، إن بعض الممارسات والظروف العائلية، والتفاعل بين أفراد المجتمع، لها دور فاعل ومهم في تنمية وبناء الضمير، فخطوات تنشئة الفرد بشكل عام، والضمير بشكل خاص هي كما يلي (Borba, 2001):

- وضع إطار للنمو والتطور الأخلاقي.
- تعليم الأطفال الفضائل والقيم والمعايير، لتقويم الضمير، وتوجيه الفعل والسلوك.
- استخدام الضبط الأخلاقي وتعزيزه، لمساعدة الأطفال على التمييز بين الصواب والخطأ، ومعرفة حقوق الآخرين.

ففي المدرسة الأساسية يتعلم الأطفال من معلميهم وزملائهم ومن الدروس والكتب، كيف يصفون الأشياء، وكيف يعبرون عن الانفعالات، ويتعلمون المصطلحات. إنه وقت بناء الرأي (Opinion) وبناء الفكر لدى الأطفال، إنه وقت تكوين الضمير ليس بهدف التواصل مع الكبار في العائلة فقط، وإنما بهدف تشكيل الشخصية المستقلة أيضاً، التي لها قاموس مفردات مستقل، وفكر ومشاعر وتوجهات واهتمامات مستقلة ومختلفة كما يراها الأطفال من وجهة نظرهم الطفولية الخاصة، ويتم تنمية مكوّن الضمير، من خلال التحكم الذاتي بالسيطرة على الاندفاع، ومعرفة المشاعر الذاتية، ومشاعر الآخرين، والاعتدال في التعامل، وعدم التطرف، وتقبل النقد، والصبر على الآخرين وضبط النفس في المواقف الحياتية المختلفة (Coles, 1997).

3- إدراك الانفعالات:

في سبيل الوصول إلى تعميم أو تعريف مرضٍ لموضوع الذكاء الأخلاقي، أو يكون الفرد لمّاحاً في هذا المجال فإن عليه اكتساب مكوّن أخلاقي مهم هو الملاحظة والمشاهدة (Witness)، أي استبصار الموقف الأخلاقي، ويقصد باستبصار الموقف الأخلاقي أن يختار الفرد ما يخزنه مما يراه أو يسمعه من أفعال الآخرين وأقوالهم، ومن الخبرات التي تمر معه، من قصص وذكريات

وملاحظات في الحياة الواقعية، أو من الأفلام والروايات والأدب والتي كلها قد تغني الاهتمام بالملاحظة أو اللامبالاة بالملاحظة (Coles, 1990 a).

إن غنى الخبرات الأخلاقية سمعية أو بصرية، لا يتم اكتسابها، إلا من خلال تعمد التخزين للمبادئ والقواعد، بهدف أن يصل الطفل إلى ملخص من الخبرة التي يمر بها سواء حصل عليها أم عاشها في الواقع، أو في الأسرة، أو في المدرسة، أو في فيلم، أو في قصة، فالأطفال ينمون أخلاقياً نتيجة كيف يكونون مع الآخرين، وكيف يكون الآخرون معهم، وهذا التعلم يتم تشجيعه من خلال الخبرة السمعية والبصرية، والمشاهدة للمواقف الحياتية (Coles, 2003).

فالذكاء الأخلاقي لا يتم اكتسابه بتخزين المبادئ والقواعد في الذاكرة فقط، بل يصل الأطفال إلى ملخص من الخبرة التي مروا بها سواءً حصلوا عليها من الأسرة أو من المدرسة أو من رؤية فيلم أو من سماع قصة، أو من المعايشة الواقعية للموقف، فينمو الأطفال أخلاقياً نتيجة لكيفية تصرفهم وتعاملهم وإدراكهم لانفعالات الآخرين، ومن خلال الخبرة التي تمت ملاحظتها ومشاهدتها، والتشجيع على ممارستها، وتعزيزها سواء كانت بالاهتمام أو اللامبالاة (Kilpatrick, et al, 1994).

ويعتبر الطفل ملاحظاً واعياً، نشطاً، ومن خلال ما يرى ويسمع يصل إلى الأدلة أو الملامح (Cues)، وهذه الأدلة والملامح توجهه كيف يتصرف، ويحدد خياراته وكيف يقيّم البشر، ويصل إلى الفرضيات، وكيف يتعرف على رغباته، وعلى القيم السائدة في المجتمع، فالملاحظون الصغار يدركون أشياء كثيرة وأكثر مما يتوقع المربون، فالأطفال ملاحظون لاهتمامات الكبار، فمن خلال الملاحظة للمواقف يدركون انفعالات الآخرين، ويتذوتون القيم والمعايير الأخلاقية (Coles, 2010 a).

إن إدراك الانفعالات على درجة بالغة الأهمية للأطفال من أجل النجاح في الحياة والمحافظة على العلاقات السليمة مع العائلة والرفاق، فإذا فقد الأطفال الوعي والإدراك لانفعالاتهم، وانفعالات الآخرين، فسوف يجدون الصعوبة في صناعة القرارات المنطقية، وفي ضبط انفعالاتهم الاندفاعية، وفي تعاملهم مع الآخرين. ولكن عندما يتعلمون كيفية تصنيف مشاعرهم وانفعالاتهم، وكيفية التعامل مع الضغوط والمواقف دون اندفاع، ويحسنون التواصل مع الآخرين، ففي هذه الحالة يصبحون ممن يمتلك القدرة على الاستجابة للمواقف الاجتماعية الصعبة بطرق سليمة ومسؤولة ومنطقية، ويتقنون افراز القرارات السليمة والصحيحة والتي تحمل المعايير والقيم الأخلاقية (Elias, M., & Weisberg, 2000).

ويذكر كولز من خلال خبراته السابقة، عندما ذهب لمراجعة الطبيب، وكيف كان شاهداً على تعامل الأطباء، فبعضهم يتعامل بالطيبة والاهتمام، والبعض الآخر يتعامل بدون طيبة ولامبالاة، حيث أنه كان ملاحظاً لجلوس الممرضة الطيبة، مع الطفل على الأرض لإعطائه الدواء، والتخفيف عنه، من خلال الاهتمام به، وبالمقابل هناك الممرضات اللواتي يتصفن باللؤم والشدة وقسوة القلب والتكبر والتعالي على المرضى، بل لا يحترمن زملائهن، فالأطفال يلاحظون ويدركون انفعالات وتصرفات ومعاملة الكبار من خلال أقوالهم وأفعالهم التي يقومون بها أمام هؤلاء الأطفال (Coles, 2000).

ويبين كولز أنه لم يأخذ في صغره دروساً عن الأخلاق، ولم يقرأ مقالات ولم يحضر محاضرات في هذا المجال، وما هي إلا خبرات أخلاقية تم تخزينها، وأنه مما لا شك فيه أن الأطباء يمتلكون قدرات عقلية، وأنهم أذكياء، ولكنهم يتفاوتون في الذكاء الأخلاقي(Coles, 2001 c).

إن الذكاء الأخلاقي يبدأ منذ الطفولة وينمو مع الفرد ويتطور بتطور شخصيته، فبعض الأطفال يمتلكون صفة الكرم، والعفو والتسامح، ومساعدة الآخرين، والبعض الآخر أنانيون، ورغم أن الأطفال يتمركزون حول ذواتهم، ويهتمون بأنفسهم، ولهم عالمهم الخاص بهم، إلا أن بعضهم يعتني بالآخرين كالجد والجدة أو الأب والأم أو من يقدم له الرعاية، فيكون مهتماً بالآخرين من خلال الملاحظة، والبعض الآخر لا يهتم ولا يبالي بالآخرين، فيكون قد خزّن اللامبالآة بالملاحظة (Coles, 2010 a).

كما لاحظ كولز من خلال تجاربه وملاحظته لابنه، في عدة تجارب، أنه يعترض على تصرفات والده الخاطئة، رغم أن والده كان يقوم بها بهدف المصلحة العامة، ويكون غير منتبه أحياناً لما فيها من خطأ، وهذه الاعتراضات كانت تدل على تنامي الأخلاق عند الأطفال وإدراكهم لانفعالات الآخرين، فعلى سبيل المثال يعتبر الطفل الصغير أن قطع الإشارة الضوئية وهي حمراء كارثة، ويسأل عن كيفية حل المشكلة بمشاكل أخرى، وخَلُصَ كولز إلى أن هناك تطور للشخصية الأخلاقية، من خلال التفكير بالآخرين، وبالأذى الذي يلحق بهم، عند تجاوز الإشارة الحمراء مثلاً، لعدم الانتباه والانشغال بالمشاكل الشخصية، دون احترام حقوق الآخرين، فيهتم الأطفال بالآخرين من خلال الملاحظة والإدراك، مما يجعلهم يرفضون فكرة حل المشكلة الشخصية، بالوقوع في مشاكل متعددة في حق الآخرين (Coles, 1997).

كما ويمكن أن يتم تبادل التوجيه الأخلاقي بين الآباء والأبناء، لذلك يجب أن نعرف ماذا نقدم لأطفالنا، وماذا يمكن أن يقدموا لنا، فالأطفال يتعلمون من الكبار حتى ولو لم يتعمّد الكبار تعليمهم، فمسألة الشخصية ووضوح القيم واستمرارية الأخلاق في نمط واحد دون تناقض وتعارض، أهم من التوجيهات، وهذا يجعل الطفل يتوصل إلى الهدف، فالأهل في البيت، والمعلمون في المدرسة يمكنهم

تبادل الأخلاق مع الأطفال، كما أن الأطفال أحياناً يعلمون الآباء والمعلمين والمربين كيفية تحسين أخلاقهم، من خلال التبادل الأخلاقي، بالعبارات غير التصريحية المباشرة، فيتعلمون من الأطفال الصح والخطأ، والجيد والسيء، ورغم صغر الخبرات التي يقدمها الأطفال للمربين، إلا أن هذه الخبرات ذات أثر كبير في حياتهم، لذلك اهتم كولز بهذه المواقف، في نموذجه وبحوثه ودراساته الاجتماعية والأخلاقية لدى الأطفال، وكيفية اكتسابهم للقيم والمعايير الأخلاقية، وأهمية صناعة الإنسان الجيد، وماهية العناصر التي تصنع الأطفال المهتمين بما يلاحظونه واللآمبالين بما يلاحظونه، من خلال القصص والروايات والأفلام التي تحدد المسار الأخلاقي للأطفال (Coles, 1997).

وتتمحور ببعض الأحداث والمشكلات والقصص والروايات والأفلام والمواقف، قضية الصح والخطأ، وكيفية تطور المعايير القيمية لدى الأطفال، بالحكم بالصح والخطأ على هذه المواقف، كما أنه يرى أن عملية تعليم وتنشئة الأطفال الناجحة أخلاقياً، تهتم بالوعي المعرفي، لكون الأخلاق غالباً مبنية على المعرفة، التي تجعل الطفل يعرف ما يقوم به من سلوك، وكم يؤثر على محيطه، أو على الآخرين من حوله، من خلال المواقف أو الحوادث، فيكون الآباء عادةً مسرورين بأن أبناءهم تكلموا في الوقت المناسب، وأنهم فهموا منهم ما الذي يريدونه، من خلال تبادل التوجيه الأخلاقي، ويعتبرون هذه المواقف اختباراً أخلاقياً لابنائهم، وتم نجاحهم فيه، وهذا لا يعني أن يكون الأطفال على درجة من الكمال في الأخلاق، بل أن يكون الشخص ذا قيم ومعايير أخلاقية (Coles, 2003).

إن الشخص السيء هو ملاحظ سيء، وعلى المربين أن يوفّروا للأطفال مواقف أخلاقية جذابة، ونماذج أخلاقية حية، لكون التربية الأخلاقية المتقاطعة (Moral Education)، تحتاج إلى جذب انتباه الأطفال من خلال النماذج الأخلاقية، ولكون الأطفال يبحثون عن التربية التي توجد لهم كيانهم وتحقق ذواتهم، وتحقق لهم القبول في محيطهم، وهذا يتوفر من خلال الخبرات والأمثلة (Examples)، وخصوصاً الحية منها، لأن الأطفال يراقبون، وهم شهود على تعامل النماذج مع الآخرين، وعلى حديثهم مع الآخرين، وهذا يحدث تراكمياً من خلال الاهتمام بالملاحظة في مقابل اللامبالاة بها، وهذا ما أطلق عليه كولز بالطرق الأخلاقية المتقاطعة (Moral Cross Roads)، وهي المصادر التي تشكل للأطفال أمثلة وخبرات أخلاقية غنية، لتدلهم وتهديهم ليكونوا أناسا جيدين، ومنها (المحاضرات، والدروس، والكلام الصريح، والقراءة والمناقشات، والتذكير بالعقاب، والكلام عن القيم الروحية، والحكم الأخلاقية من الأدباء والشعراء، والمسرحيات، والأفلام، والروايات، والقصص) وهذه الأمثلة لها أثر في تنمية الذكاء الأخلاقي عند الأطفال، وهذا على مدار الحياة، ومن

خلال الاهتمام بالملاحظة، فتتحول هذه المواقف إلى لحظات مؤثرة في تكوين وتطوير الشخصية للأطفال (Coles, 1991).

إن الحيوانات أحياناً تكون مثيراً لتعلم الأخلاق، فتحت عنوان الكلاب والقطط كمعلمين (Dogs and Cats as Teachers)، قال كولز إن الأطفال يتعلمون من الأشياء التي تبدو مهمة في حياتهم، إلا أن الواقع يعطي صورة غير ذلك، خاصة إذا كان الأمر يتعلّق بالأطفال، فقد تكون الخبرة التي نود إيصالها لهم ثقيلة عليهم وغير مقبولة لديهم، ولا يسعون لتعلمها أو تذوتها، ولا يتبنونها، أما إذا كانت عابرة وتبدو أقل أهمية، ولكنها ذات وقع مؤثر عليهم، فإنهم يقومون بتذوتها وتعلمها، فمثلاً الكلب حيوان أليف ولا يؤذي إلا من يؤذيه، ولا يعض أحداً إلا إذا تعرض منه للضرب أو الإيذاء، فيتعلم الأطفال من الكلاب والقطط لأنها تعيش معهم، وتسكن معهم في البيوت، وهي أليفة، فيتعلم الطفل منها أحياناً احترام الآخرين، والإهتمام بهم، ويتعلم منها النظام ومواعيد النوم والنظافة، فيكون لهذه الحيوانات أثر أخلاقي على تطور شخصية الأطفال، من خلال إدراك انفعالات الذات وانفعالات الآخرين (Coles, 1997).

والأطفال هم مستمعون أخلاقيون، فالإصغاء مهارة وسلوك مرغوب فيه، لتعلم المهارات المعرفية والانفعالية، وتعلم السلوكيات والمهارات الأخلاقية، فيتعلم الأطفال بالإصغاء بحد ذاته كيف يحترمون الآخرين فيحظوا باحترام وتقدير الآخرين (Coles, 2001 b).

كما أن السلوكيات الأخلاقية، تتضمن وحدات تكاملية من المعارف، والمعلومات، والانفعالات، والاتجاهات، فالخبرة الأخلاقية السليمة تبدأ بانفعالات المحبة والرغبة والقبول لتصرفات المربين، فالحب والأمن الذي يتوفر للأطفال، من الأهل من خلال المناخ والبيئة الآمنة، تساعدهم في تعلم القيم والمعايير، التي يريد الأهل تعليمها لهم، وكون الأطفال يتمتعون بالمحبة من الأهل وممن حولهم، فهذه رسالة يحسون من خلالها بذاتهم وإنسانيتهم، وكيانهم الذي يُحتَرم من قبل الآخرين، وهذا يجعلهم يتبادلون مع الآخرين هذا الشعور والإحساس، ويستمر الأطفال في المسار الأخلاقي الصحيح من خلال التعزيز والتشجيع، القائم على الحب والقبول والتواصل الانفعالي، مما يجعل الأطفال يتبادلون هذه الخصائص الأخلاقية مع الآخرين (Coles, 1990).

وتتعلّق عيون الرضع بأمهاتهم ليأخذوا إشارات الحب والقبول، وليتعرفوا من خلال هذه النظرات على المرغوب والممنوع، وتستمر هذه العلاقة بالنمو والنضج بين الأطفال ومقدمي الرعاية، وتستمر عيون الأطفال في المرحلة الأساسية بمتابعة المعلمة، من خلال الاهتمام بالملاحظة واللامبالاة بالملاحظة، ويأخذون خبرتهم عن نفسهم وعن أدائهم، وقيمتهم الذاتية من خلال المعلمة، التي

يراقبونها، ويصغون لها. فالأخلاق تبدأ منذ الطفولة بأفعال بسيطة، وتوجيهات ومسارات غير مركبة، ومن ثم تنضج الأجهزة والحواس، والخبرات عبر تعلم القيم والمعايير الأخلاقية، حتى نتوصل إلى إيجاد بيئة آمنة للأطفال المهتمين بالملاحظة (Kilpatrick, et al, 1994).

وكلما كان الفرد ملاحظاً جيداً للخبرات الأخلاقية، كلما عرف المغزى وفهم معنى تصرفاته وانفعالاته، وتراكمت لديه الخبرات الأخلاقية، من خلال المواقف الحياتية اليومية، فيوصف بالشخص الذكي أخلاقياً، والشخص الطيب، وعند تذوت اللآمبالاة بالملاحظة، فإن الشخصية توصف بأنها غير جيدة، وغير متعاونه، بل قد توصف بالأنانية، وعدم مساعدة وإدراك انفعالات الآخرين، ويقول كولز أنه لا يوجد ما يسمى بالخير المطلق أو الشر المطلق، ولكن كل شخصية تأخذ من الجانبين بدرجات متفاوتة، وحسب المشاهدات التي يتعرض لها الشخص، عبر مراحل حياته الأخلاقية، فالتنشئة الأخلاقية السليمة، هي التي تمكّن الأطفال، من تحقيق هذا المكوّن من مكوّنات الذكاء الأخلاقي(Coles, 1997).

4- الخيال الأخلاقي:

اهتم كولز بتقديم أفكار وآراء تلهم الآباء حول تشكيل الخيال الأخلاقي لأطفالهم، ويرى كولز أن الخيال الأخلاقي مرتبط بما أسماه الذات الأدائية(Performing Self)، وهي تعبّر عن طريقة التصرف التي يرى المرء أنها الأفضل، نتيجة لما خزّنه في الخيال الأخلاقي المتنامي والمدرك والمطور، من خلال القرارات اليومية والمواقف الحاسمة المهمة، وغير المهمة، وكيف يعطيها الاعتبار والقيمة. كما ربط كولز بين الخيال الأخلاقي، وتطور الشخصية (Character)، التي تمثل لديه التعبير الحقيقي والمستدام عن الفعل، وتمثل المسار من حيث كيف نعيش، وكيف نعمل، فالأطفال يعرفون وينمّون خلاصة السلوكات الأخلاقية من خلال شخصيات النماذج، فالأطفال يعتقدون أن الكبار، يعيشون بروح محددة وواضحة، ذات مسار واحد متسق، فلا يقبلون منهم التناقض، كما لا يقبلون من البالغين التصرف بطرق متعددة في نفس الموقف، لأن هذا التناقض في الأقوال والتصرفات يهدد تنمية الذكاء الأخلاقي عند الأطفال (Coles, 2003).

كما أن للسنوات الأولى من عمر الأطفال، أهمية في جميع المجالات المعرفية والانفعالية والأخلاقية، ويذكر بيري Berey أن لهذه الفترة من العمر أهمية في قدرة الطفل على ضبط النفس، لكون عمل قشرة الدماغ يتطور في هذه المرحلة من مراحل النمو الإنساني، كما أن التفكير عالي الرتبة، يكمن في قشرة الدماغ، وهذا التفكير هو الذي يوجه ويتحكم بالدافع والمنطق الأخلاقي عند الأطفال (Borba, 2001).

كما أن للقشرة الدماغية (Cerebral Cortex)، دوراً كبيراً؛ لكون التفكير عالي الرتبة يكمن فيها. فالبشر يفخرون كثيراً بالقشرة الدماغية، لكونها تستطيع أن تعمل الكثير، فهي موقع جميع تعلمنا الرسمي، وهي الوعاء الذي نخزن فيه المعرفة، والتاريخ والرياضيات، والعلوم، والجغرافيا، واللغة، والمهارات الخاصة بالتفكير، وحتى القدرة على حل الألغاز والكلمات المتقاطعة، ونظم الشعر، وهي مصدر القدرة على حل المشكلات (ننلي، 2006).

لذا فإن الأطفال يقلدون الكبار، ويضيفون لشخصياتهم من خبرات ومواقف الكبار، لأنهم يعتقدون أنها تسير في نمط واحد، ولا تتبدل، ولا يستطيعون التعبير عن الذي فهموه من المواقف والخبرات، ولكنه ينعكس على طريقة تعاملهم وتصرفهم، لأنهم تذوتوها، وعندما يقلدون يكون تقليدهم مراعاة لشعور مقدم الرعاية، من الآباء والأمهات والمعلمين وغيرهم، بحيث أنهم يقومون أحياناً بأعمال لا يحبونها، ومنها الوقوف للكبار احتراماً وتقديراً (Coles, 2001 a).

كما أن على المعلمين في بداية العام الدراسي توجيه الأطفال إلى أنهم سيتعلمون مع الدروس المقررة مجموعة أخلاقيات يتم ممارستها. وعلى المعلمين أن يقوموا بحل أي مشكلة تواجههم، فالأطفال أحياناً يتحدثون مع بعضهم ولا يحترمون القوانين والأنظمة والتعليمات، أو ينظرون إلى أوراق زملائهم خلال الامتحانات. فالمربون والمعلمون لا يصدرون الأحكام بالغش وعدم الغش على الأطفال، بل يقومون بالتصرف معهم دون عقوبة أو اساءة لهم، لأن الهدف هو تحسين السلوك، وتنمية الأخلاق لديهم وليس معاقبتهم، وإحباطهم، فبعض المعلمين يخرج الطفل أمام زملائه فيصدر الأحكام عليه ويعاقبه، فتكون ردة فعل الطفل قوية لهذا الموقف، إن إخراجه ومعاقبته وتوبيخه لا يجدي مع الطفل شيئاً، فوضع خطة لتعديل سلوك الأطفال، وحل هذه المشاكل بالحوار مع الأطفال، ووضع عناوين للحلول، مثل (الحب مفتاح الحل)، وهذا يساعد في تنمية هذا المكوّن من مكوّنات الذكاء الأخلاقي (Coles, 1997).

كما أنه في حالة حل المشكلات التي يواجهها الأطفال، يبدأ المعلم بطرح موضوع مثل الموسيقى ومعانيها، وينطلق من هذه الخبرة، ويتوصل من خلال الحوار والنقاش مع الأطفال إلى مجموعة آراء وأفكار، مثل موضوع (الحب) بأن يقوم كل زميل باحترام زميله، وعدم مضايقته وازعاجه في الامتحان، أو في أي موقف آخر. ومن خلال هذا الحوار يقوم المعلم بحث الطلاب على التعاون في كتابة مقالات وشعر حول موضوع الحب مثلاً، وإشراك الطفل الذي قام بالغش مثلاً بتكليفه بالكتابة على السبورة عن موضوع الحب، فيكتب العنوان ويتحاور الطلاب حول العنوان، ومن خلال

الاقتراحات يرسم الطالب عمودين الأول تحت عنوان ما يحب الزميل من تصرفات، والثاني تحت عنوان ما يكره الزميل من تصرفات، وبهذه الطريقة ينتبه الطفل للخطأ الذي وقع فيه، فيصحح مساره، ويحسن أخلاقه في المرات القادمة، ويقول كولز إن المشكلة ليست في تدريس القيم والمعايير الأخلاقية، ولكن المشكلة في كيفية طرحها وكيفية التحضير لها حتى تثبت في خيال وأذهان الأطفال (Coles, 1997).

ولا ينبغي للمعلمين أن يكتفوا بالتوجيهات للأطفال بل لا بد من دفع الأطفال لتذوت القيم والمعايير الأخلاقية، من خلال الإضاءات على المواقف التي لا تنسى، والخبرات الأخلاقية التي تخدم حياتهم، وتجعلهم يفكرون في أفعالهم وتصرفاتهم، من خلال الأنشطة العقلية، مثل كتابة مواضيع الإنشاء، والمقالات، والشعر، وهذا يدعوهم إلى تشغيل خيالهم الأخلاقي، وتوظيفه ليظهر في كتاباتهم، ورغم أن هذا فيه صعوبة، إلا أن حماس المعلمين وإخلاصهم في عملهم يسهل على الأطفال المشاركة الانفعالية، واستخدام الخبرات الموجودة عندهم، مما يجعل العمل الجماعي دؤوباً، ومنتجاً ومنمياً للخيال الأخلاقي عند الأطفال (Coles, 1997).

ويتبادل المربون التوجيه الأخلاقي من خلال الخبرات الملاحظة من الأطفال، وأنه لعدة سنوات ومن خلال دراسات وابحاث كولز كان يسأل الأطفال ليخبروه عن آرائهم، حول ما الذي يصنع الشخص الجيد، فكانت إجابات وتعريفات الطلبة مختلفة، البعض ركز على اهتمام الشخص في الوصول للآخرين، والبعض أكد على معتقدات الشخص الدينية، والبعض أشار إلى أهمية قيم محددة، مثل الاستقلالية والعقلانية والمسؤولية الحضارية، والالتزام بالعمل لصنع الإنسان الجيد، وكانت إجاباتهم مختلفة، وحسب ما يمليه عليهم خيالهم الأخلاقي (Coles, 2000).

والمعلمون أثناء تدريسهم للأطفال، يطرحون موضوع الصلاح أو الإنسان الصالح، ويتبادلون سيناريوهات أخلاقية عدة، ويقفون عند نقاط مهمة، في تنمية الذكاء الأخلاقي، ويذكرون قصص تتعلق بأشخاص يتصفون بالذكاء الأخلاقي، وهذه القصص تنمي الذكاء الأخلاقي مثل قصة "وقت مليء بالنجوم" (Stary Time)، وهدف القصة هو تنمية الذكاء الأخلاقي عن طريق تنمية مكوّن الخيال الأخلاقي، فأحداثها تدور حول كيفية تبرع طفلة للقمر بنجماتها، وهذا ليس حقيقة وانما خيال أخلاقي، ولكنه يجذب انتباه الأطفال ويحرّك مشاعرهم، ويجعلهم ينمّون الخيال الأخلاقي لديهم، ويحسن أخلاقهم مع زملائهم ومع الأهل في البيت (Coles, 1997).

ويصف كولز المواقف التي يتعرض لها الأطفال من خلال القصص، بأنها تجعلهم مندهشين، ويطلبون من المعلمين إعادة القصة أكثر من مرة، ويأخذون منها نسخ للبيت، ليقرؤوها لأهلهم، أو

يطلبوا من الأهل قراءتها بصوت مرتفع، وعند مناقشة أحداث القصة يكون الطلبة منتبهين ومتلهفين لهذه المناقشة، والتعرف على المغزى من هذه القصص، واكتساب نمط التفكير الخيالي منها، ويعجبون بالبطل في هذه القصص، حتى أنهم يتأثرون به، من حيث التضحية والطيبة والتفكير بمشاكل الآخرين وحلها، فهذه القصص تعطي الأطفال جزءاً من الخيال الأخلاقي لتحسين عالمهم الذي يعيشون فيه، ويتعلمون السمو والرقي بإنسانيتهم، ويعرفون معنى الإنسانية، والطيبة والطبيعة، وكيفية عمل الخير للآخرين، حتى أن بعض الأطفال يظهر أنه فوق الطبيعة من حيث السمو والخيال الأخلاقي، ولاحظ كولز أن لهذه القصص أثر كبير في تنمية الخيال الأخلاقي(Coles, 1997).

إن القصص الخيالية تنمي الذكاء الأخلاقي، لكون القصص والروايات والأفلام ذات المعاني السامية، والقيم والمعايير النبيلة، لها أثر إيجابي على سلوك الأطفال، فيتعلمون أن يكونوا كرماء، وحسّاسون، ومتفاعلون مع الآخرين، ويتذوتوا الخبرة الأخلاقية، من الخصائص الإنسانية في تلك القصص، وتتعزز لديهم الخبرة، بجعلها قيد التنفيذ، وتوفر لهم مهمات الإنجاز، والخطط الأخلاقية، والتنفيذ لهذه الخطط، وبتكرارها في الحياة اليومية من مصادر مختلفة، مما يساعد في تنمية الخيال الأخلاقي، ومن خلال تعزيز هذه القصص في الخيال، تصبح معلماً رئيسياً من معالم الشخصية الأخلاقية للأطفال في المستقبل (Coles, 1997).

كما أن السيناريوهات تعطي بعض الخصائص والقيم والمعتقدات للإنسان الصالح (الجيد)، وهذه الطريقة تحافظ على القيم والمعايير الأخلاقية، وبدون هذه الطريقة قد تنسى هذه القيم، وهذه الطريقة قد ينتبه لها بعض الأطفال، ويسردون القصة كما سمعوها أو رأوها، والبعض الآخر قد لا ينتبه لها، فكل طفل له خبرته الأخلاقية المتراكمة، التي تؤثر في طريقة تذوته للقيم الأخلاقية، وجعلها قيد التنفيذ (Coles, 2003).

وهناك استراتيجيات كثيرة يمكن استخدامها في تنمية الذكاء الأخلاقي كأسلوب ايصال الأنماط الأخلاقية إلى خيال الأطفال، من خلال النقاش والحوار حول مفردات القصص والروايات، بما يناسب مراحلهم العمرية، ومخزونهم المعرفي، ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجية الكلمات غير المترابطة، حيث أنه كان يكتب على السبورة كلمات مثل (الولد، الصدق، التاجر) أو (ولد طيب، عجوز، طبيب،....الخ)، والطلب من الأطفال أن يصنعوا من هذه المفردات قصة، أو مقالة، من نسيج خيالهم، وهذه السيناريوهات تتضمن قيماً ومعاييرَ أخلاقية، وربط هذه القصص والمقالات مع الخبرة الأخلاقية، المخزّنة لديهم، ليشكلوا منها نسيجاً أخلاقياً، وليطوّروا شخصياتهم من خلال مكوّن الخيال الأخلاقي (Coles, 2001 a).

وكان كولز يستخدم استراتيجية الصور والأشكال والرسومات، لبيان ما هو أخلاقي وما هو غير أخلاقي، مثل رسومات تشكل امرأة عجوز تحمل مشتريات، وتريد أن تعبر الشارع، وطالب في طريقه إلى المدرسة، وقد تأخر عن دوامه، وهو يرى هذه العجوز، فيفكر الأطفال من خلال الخيال الأخلاقي، في موقف هذا الطفل من هذه العجوز، مع أنه متأخر عن دوامه، ويقوم الأطفال بالتخيل الأخلاقي في هذا الموقف، ويحددون الموقف الأخلاقي وغير الأخلاقي، من خلال هذه الرسومات والصور والأشكال (Coles, 2000).

إن للأدب الروائي دوراً فاعلاً في تنمية الخيال الأخلاقي، كما أن الرواية تؤثر في ضبط الأطفال، وفي التزامهم بما يقولون، وتقمص مشاعر الآخرين، والاحساس بهم، واستخدم كولز استراتيجية الأدب الروائي من خلال رواية لجورج إليوت (Gorge Eliot)، وكان مضمونها الالتزام بالوعد وعدم نقضه، وأهمية ذلك في تكوين الشخصية ذات القيم والمعايير الأخلاقية (Coles, 1991).

لذا فإنه يقع على عاتق الآباء والمعلمين والمربين، إيجاد الآليات والاستراتيجيات المناسبة للأطفال، لتعليمهم القيم والمعايير الأخلاقية، لكونها تحقق أهداف المجتمع وتخدمه، وتلقى القبول لدى أفراده، وتوافق معتقداتهم، ولكن هذه الاستراتيجيات يجب أن تنبع من الخبرات الحياتية للأطفال، وأن لا تبقى عبارة عن اسلوب شرح وتلقين، لأن الشخصية الأخلاقية، تتكوّن وتتطور من خلال الخبرات الأخلاقية، والتي يكون فيها الأطفال ملاحظون جيدون، ويخزّنون الدلائل (Cuse) والمؤشرات، التي يمكن استدعاؤها حين الحاجة إليها، وربط هذه المؤشرات بمؤشرات مشابهة لها (Coles, 2001 c).

إن القصص تنمي الثقة بالنفس، فتجعل الأطفال يقلدون الأبطال في القصص، فيتحذلقون في الكلام، ويتلاعبون بالألفاظ والمصطلحات، ولا يصفون الأشياء الجيدة أو السيئة بالكلام البسيط، إنما بالكلام الذي يدل على التقدم في الذكاء (Smart)، ويحاولون إقناع الكبار بأنهم وصلوا إلى مرحلة متقدمة من التفكير والخيال الأخلاقي، ويحاولون بهذا الأسلوب، أن يجدوا مساراً خاصاً بهم (Direction)، ويصنعون التنافس من خلال صفوفهم الصغيرة، بأن يكون لكل واحد منهم منظور خاص يميزه عن سائر زملائه، ويجعله مختلفاً عنهم. ويقول كولز أن من أسباب ذلك أن الأطفال يخالطون ويلاحظون الكبار، ويجلسون للاستماع لهم، والانتباه المركّز على أحاديثهم، ويحفظون الأناشيد الكثيرة والقصص الخيالية، مما يجعله ينعكس على نضجهم الأخلاقي بخلاف أقرانهم المهملين، وهذا يظهر عليهم عندما يمتلكون الأدوات اللغوية، والتي تساعدهم على إظهاره، من خلال كتاباتهم الخيالية، وحديثهم وتعاملهم مع الآخرين (Coles, 1997).

ويعتقد كولز أن تكوّن الشخصية الأخلاقية المستقلة، لدى الأطفال مع تقدمهم في العمر، يكون بالمواقف التي يتعرضون لها، فيظهر على الحوار بينهم وبين أقرانهم، وأهلهم، ومعلميهم، فيصفون الأشياء بأوصاف تدل على امتلاكهم أفكاراً أخلاقية، فيعطون للأشياء السيئة أوصافاً غير أخلاقية، وللأشياء الجيدة أوصافاً أخلاقية، ويميزون بين ما هو مقبول، وما هو غير مقبول، من خلال ثقافة مجتمعهم، الذي يعيشون فيه من أسرة ومدرسة ورفاق وغيرهم، وهذه الأوصاف الخيالية الأخلاقية تدل على أنهم يمتلكون الكم الكبير من القيم والمعايير الأخلاقية (Coles, 1997).

إن الحياة الأخلاقية للأفراد لا تكون دائماً على نفس الوتيرة، فليست كلها أخلاقيات، ولكن الحياة فيها عقبات وتحديات، تحتاج إلى المزيد من التفكير والتعمق والفهم، وتحتاج إلى المخاطرة حتى يصل إلى ما هو صحيح، وأن الحياة تحتاج إلى فترات من الاسترخاء، والفكاهة والمرح التي لا تجعلها درساً تلقينياً في الأخلاق، ولكنها خبرات ومحطات، نسير معها حتى تسير معنا، وهي عبارة عن احتمالات متاحة، والإنسان يختار الأقل خطورة من التحديات، التي تكمن وراء هذه الاحتمالات، من خلال خياله الأخلاقي (Kilpatrick, et al, 1994).

ومن وجهة نظر كولز فإن الدروس والعبر التاريخية، هي التي تمكّن الأطفال من تذوت الخبرات الغنية والمتراكمة والمركبة، كون الأطفال يقفون موقف الملاحظ، ويقارنون بين ما يدور في الدروس والقصص التاريخية والروايات، من أحداث وشخصيات، والعواقب التي نتجت عن تصرف كل من يقوم بالتمثيل، في هذه القصص والروايات، فهؤلاء يمثلون نماذج غنية، يتم من خلالها تعلم الصح والخطأ، وهذا يتم بسهولة ولا يحتاج إلى جهد كبير، لأنه يعبر عن واقع سار بشكل فعلي، ولكون الخبرة شيّقة، وتحمل الكثير من الانفعالات التي تساعد في التعلم الأخلاقي، وبناء الخيال والفكر الأخلاقي، فيقوم الأطفال بتذوتها وتخزينها كخبرات أخلاقية خيالية (Coles, 1990 b).

إن مشاهدة الأفلام لها تأثير كبير على تنمية الخيال الأخلاقي لدى الأطفال، خصوصاً إذا كان الطفل قد سمع قصة هذا الفيلم قبل حضوره، فالأطفال ينتبهون لهذه الأفلام، ويسبقون الحدث في الفيلم بإطلاق الاحكام، ويظهر ما تتركه الأحداث التاريخية على خيالهم الأخلاقي، فيظهر عليهم أنهم يتمتعون بقلوب طيبة، ويظهر عليهم الحزن الكبير على المآسي التي تصيب الآخرين، ويتعاطفون كثيراً مع انجازاتهم الايجابية، حتى أنهم أحياناً يصلون إلى البكاء، ويصدرون اشارات بأيديهم، ويعبرون بحركات رؤوسهم إلى كم هو الحدث مؤلم، ومؤثر جداً بالنسبة لهم، مما يدل على تقدم

الخيال الأخلاقي لديهم، وأنهم يتفهمون ويتذوتون ما يقوله الآخرون عن الحدث وعن الخبرات الأخلاقية التاريخية (Coles, 1997).

كما أن كل حدث يمر به الأطفال يحمل عدداً من الرسائل المعرفية والانفعالية والسلوكية، مثل المشاعر والاحاسيس الأخلاقية، والسلوكيات ما يكون منها مقبولاً أو مرفوضاً. وعندما تتعقد المسائل الأخلاقية، وتتشكل المعضلات الأخلاقية، فإنها تحتاج إلى تحليل وتفكير عميقين للتوصل إلى الهدف والغاية منها، والذي يحدد عادةً نوعية التحليل والتفكير في هذه المعضلات، هو مدى الوعي والادراك، وطريقة التفكير، وقوة الضمير حتى نتوصل إلى الغاية (Aim)، أو من خلال الطريقة التي ننظر بها للأمور، والطريقة التي يتم بها استيعاب وقبول الآخرين، وفهم احتياجاتهم، واحترام حدودهم، إنها المرحلة الأساسية والطريق الوسط بين بداية المعرفة غير الأخلاقية، وبين المعرفة الأخلاقية المتقدمة، وهي الطريق التي يتم التعبير عنها في مرحلة المراهقة (Coles, 2001 a).

ويرى كولز أن مرحلة المراهقة (Adolescence) يكون فيها الفهم من خلال الايماء، وتجريد المفاهيم، وهذا لا ينطبق فقط على جوانب الذكاء المعرفي، بل ينطبق على جوانب الذكاء الأخلاقي للفرد. كما أنه في هذه المرحلة تطرأ على الفرد تغيرات في الطباع، والملابس، وسمات التفكير، وترتيب الأولويات، والجنس، وحتى طريقة الحياة، وتتغير بشكل مفاجئ وقوي وصاعق، وتميل الحياة إلى التخبط حتى في الأحكام الأخلاقية، إلى حد التناقض والتنافر، فالطفل المتزن في طفولته، هو الآن مراهق يبحث عن الاستقلالية، ويتمرد على مجتمعه، وعلى المعايير المتعارف عليها بينهم، فهي مرحلة انتقالية صعبة جداً، ويحصل فيها اشكاليات كبيرة. ويقول كولز إن مواجهة تصرفات المراهق تكون بالرفق والصبر والتريث والوعي والتعمق، وهذا ليس بشكل مباشر، بل من خلال الأحاسيس والمشاعر، والخيال الأخلاقي، وهي الاكثر عفوية والأقل مباشرة (Coles, 1991).

فالتواصل مع المراهق كونه انساناً يعي ويدرك، تكون من خلال المسؤولية والاستقلالية، وتتم من خلال مخاطبته لأنه فرد يتأثر ويؤثر في مجتمعه وأفراد محيطه، ويكون التعامل معه على أنه ليس طفلاً، ولو أن تصرفاته كانت تشير بوضوح إلى أنه طفل، لأنه يعتبر نفسه معلماً للناس وليس متعلماً، ويرى نفسه الأفضل في كل الأمور من خلال خياله المتنامي، ويرى نفسه قادراً على تقويم نفسه وتعديل مساره، لما له من انجازات تفوق الأفراد العاديين، وعلى المربين أن يحافظوا على هذا الخيال الأخلاقي، وهذه النزعة عند المراهق، وليس إلغاؤها لأنها سَتُعَدّل تلقائياً عند حل أزمة الهوية، لذا ليس

من الصحيح أن يخلق المربون عنده أزمة جديدة، من خلال صراع الأجيال، والصراع بين من ينتصر في النهاية (Coles, 1997).

ويستنتج كولز من خلال تجاربه وأبحاثه أن على المربين أن يدركوا أن المراهق ليس طفلاً كبيراً أو امرأة كبيرة، بقدر ما هو رجل صغير، أو امرأة صغيرة، له المشاعر، والمعتقدات، والقيم الخاصة به، وعليهم احترامه واعتباره وتقديره، وعليهم الحذر والانتباه عند قولهم نعم أو لا، وعندما يقدمون له النصيحة (Advice)، لأن الذي يستعمله المراهق من هذه المفردات، يختلف عما في أذهانهم كراشدين، أو قد يكون العكس تماماً (Coles, 1980).

والمعايير الأخلاقية لا تنقلب رأساً على عقب إلا في مرحلة المراهقة، حيث أن المراهق يتنصل من كل ما يتعلق بالأسرة، من مفاهيم ومعتقدات ولو شكلاً، حتى يتمكّن من محاكاة النماذج الأكثر تمثيلاً وإغراءً بالنسبة له، وهم جماعة الرفاق، وأنهم بالنسبة له المثل الأعلى، والمصدر الذي يستمد منه القيم والمعايير، للحكم على ما يقال ويفعل بأنه أخلاقي ومقبول، أو غير أخلاقي ومرفوض، فيختار الطريقة التي يسرح بها شعره، ويختار بها ملابسه، وطريقة التفاعل مع الجنس الآخر، وطريقة كلامه وتعبيراته وإيماءاته، وقد يكون شعاره أو القيمة التي يفضلها في حياته، هي فهم المصدر الأساسي لثقافته، والتي تتضمن المعارف، والقيم، والأخلاق، والأفلام، والطرق التي يتأثر ويؤثر بها، لأن ما بين جماعة الرفاق أكثر بكثير من الصحبة والزمالة، إنه تناغم معرفي، وانفعالي، وأخلاقي، له تأثيره الخاص والقوي، وقد يشكل المراهق من هذه الجماعة أهدافه وطموحاته المستقبلية (Coles, 2001 b).

فجماعة الرفاق لهم دور فاعل ومؤثر ايجاباً أو سلباً في النمو الأخلاقي لدى الأطفال، فعادة ما يقضي الأطفال أوقاتاً طويلة مع الرفاق، حتى أنهم يبقون مع الرفاق اكثر مما يلتقون بوالديهم، أو من يقدم لهم الرعاية، ولهذا يكون تأثيرهم أكبر بكثير من الوالدين ومقدمي الرعاية، وخصوصاً في حالة كون الوالدين بعيدين عنهم عاطفياً، فالرفاق قد يأخذون دور النموذج الجذاب والأقوى، مما يؤثر على النمو بشكل عام، وبالتالي على الأخلاق والذكاء الأخلاقي بشكل خاص، كما أن التأثير السلبي يكون أقوى إذا كان الوالدان ومقدمو الرعاية سيئين في معاملتهم، ورعايتهم للأطفال (Damon, 1988).

مما سبق يؤمل أن تكون قد تشكلت لدى الآباء والأمهات والمعلمين والطلبة، أسس هذا النموذج، حول الذكاء الأخلاقي وأهميته في الحياة، والتي لا تقل أهمية عن مسارات النمو الأخرى، فالأطفال

بحاجة إلى تعلم معنى نعم ولا، والطلاب في المرحلة الأساسية بحاجة إلى التعلم والتدريب على كيفية التواصل مع الآخرين، والانخراط في أنشطتهم، وكيفية استخدام القاعدة الذهبية في التعاطف، والمشاركة والتعاون، والابتعاد عن الأنانية والعدوانية، أما المراهقون فيرون أن على الآباء والأمهات والمعلمين أن يراعوا شخصياتهم التي ما زالت في طور التكوين، وأجسامهم التي يطرأ عليها التغيير بشكل ملحوظ، واهتماماتهم وتفضيلاتهم وتوجهاتهم التي تتشكل عبر شخصياتهم، من خلال (جماعة الرفاق، والاعلانات، والأفلام، والموسيقى، والفنانين، والمذيعين، والمغنين، واللاعبين للكرة، والرياضة) (Coles, 2000).

واهتم كولز بتوجيه المربين إلى أنه يجب أن يستعدوا للتحديات القادمة، والصعوبات التي تواجههم، فيقوموا بوضع الخطط والاستراتيجيات، والبرامج لتحسين الأخلاق، وايجاد برامج الذكاء الأخلاقي، وتدريب الجيل القادم عليها، وهذا قبل أن تطرق المشكلات والمعضلات الأبواب، لأن مسألة الذكاء الأخلاقي تبدأ مع التنشئة، مثلها مثل أي من أنماط التنشئة الأخرى، والذكاء الأخلاقي يختلف عن غيره بأنه يبرز في الأزمات والمعضلات، والتي تحتاج إلى حلول وقرارات متنوعة وحاسمة، وحسب الظرف الذي يمر به الفرد لكي يكون عضواً فاعلاً في جماعته، وحتى يكون صاحب شخصية أخلاقية متزنة، وسوية ومتسقة في جميع المواقف، وشخصية تتفق فيها الأقوال مع الأفعال، فالخيال الأخلاقي يُدَرِّب على الاتزان والاتساق، والاهتمام بالآخرين. (Coles, 1997).

ومسألة الخيال الأخلاقي يمتاز بها أشخاص ملهمين، لأنهم يتعاملون بشفافية، فيعكسون ما تعلموه من مبادئ ومثلاً عليا، وهناك أشخاص آخرون بحاجة إلى برامج تعليمية، وبحاجة إلى تعزيزهم وتشجيعهم للوصول إلى هذا المستوى من الخيال الأخلاقي، فالأخلاق ليست بالمستحيل، وإنما هي بحاجة إلى الاهتمام والتقبل والمصداقية والتعاطف، وقدرة جيدة على الملاحظة والتخزين، وهذه الأمور يمكن التوصل إليها بالخبرة والتجربة والممارسة، وقد لا يصل جميع البشر إلى أن يتصفوا بالذكاء الأخلاقي، إلا أنهم سيصلون إلى فكرة أنهم على خطأ، بعد أن كانوا يعتقدون أنهم على المسار الصحيح، لأنهم كانوا يرون أنفسهم فقط، ويعتدّون بآرائهم، ولا يهتمون بمشاعر وأحاسيس الاخرين، وهنا يذكر جورج إليوت (George Eliot)، أن المسألة الحاسمة في الخيال الأخلاقي هي معرفتنا لكيفية التصرف والتعامل مع الآخرين(Coles, 2003).

ويلعب الذكاء الأخلاقي دوراً بارزاً في تكيف الفرد طفلاً كان أم راشداً، من خلال مساهماته الواضحة في نجاح الفرد في علاقاته مع الآخرين من أفراد المجتمع الذي يعيش فيه، ومن توفير البيئة

الآمنة، والتي تصان فيها حقوق الآخرين، فالأفراد الذين تنقصهم مكوّنات ومهارات الذكاء الأخلاقي، يعانون مشكلات سلوكية خطيرة، تعيق عملية تفاعلهم مع الآخرين، وتعيق احترامهم لأنفسهم واحترام الناس لهم، ويواجهون صعوبات كبيرة، في التعامل مع مفردات الحياة اليومية، ومع ضغوطات الحياة النفسية، ولكن العلماء في التربية وعلم النفس ذكروا أن الأطفال إذا تعرضوا لبرامج لتنمية الذكاء الأخلاقي، فإنهم يتحسنون أخلاقياً مع العمر، وبينما يرى بعض الباحثين تفوق الذكور على الإناث، في بعض قدرات الحكم الأخلاقي والذكاء الأخلاقي، ويرى آخرون أن الإناث يتفوقن على الذكور في هذا الجانب الأخلاقي، والبعض الآخر لم يجد فروق تذكر بين الجنسين، أما عن علاقة الذكاء الأخلاقي بالذكاء العام والنجاح الاكاديمي فلم تختلف كثيراً عن اختلاف متغير العمر والجنس، فالبعض وجد علاقة والبعض الآخر لم يجد أي علاقة، وهذا ما برر دراسة هذه المتغيرات في الدراسة الحالية.

وفي ضوء ما تقدم عرضه من أدبيات يمكن استخلاص افتراضات نموذج كولز واستراتيجياته على النحو الآتي:

أولاً: افتراضات نموذج كولز للذكاء الأخلاقي:

1- الذكاء الأخلاقي هو قدرة الفرد على التمييز الواضح بين الصح والخطأ.

2- تتطور الشخصية الأخلاقية عبر المراحل العمرية.

3- اكتساب السلوك الأخلاقي يتم باستثارة الخيال الأخلاقي من خلال عرض الروايات والقصص والافلام.

4- ترتبط الأخلاق بالوعي بما يدور حول الإنسان من مواقف وأحداث.

5- المعرفة والانفعال يدعمان الأخلاق.

6- مكوّنات الذكاء الأخلاقي يمكن اكتسابها وتنميتها من خلال الأنشطة الإنسانية.

7- يقع بعض الأطفال في الخطأ نتيجة معرفة أخلاقية وشخصية أخلاقية غير نامية.

8- يمكن تطوير مستوى الذكاء الأخلاقي من خلال عمليات وأنشطة تتكامل مع أنشطة الشخصية الإنسانية المختلفة.

9- الذكاء الأخلاقي مسألة تبدأ مع التنشئة الاجتماعية.

10- الذكاء الأخلاقي يبرز في الأزمات والمعضلات.

11- النمو والتطور الأخلاقي عملية متصلة ومستمرة، فالأطفال يستمرون في الاضافة الى مخزونهم الأخلاقي على مدار الحياة.

12- الذكاء الأخلاقي بحاجة الى خبرات وأمثلة غنية ومهارات فاعلة.

13- الضمير هو الصوت الداخلي لأصوات الآخرين.

14- الأطفال يجب أن يتعلموا من أخطائهم.

15- بوصلة الضمير تجعل الطفل قادراً على التفكير في المسار الأخلاقي بحريه.

16- يمكن تبادل التوجيه الأخلاقي بين الآباء والأبناء.

17- يتعلم الطفل القيم والمعايير الأخلاقية بشكل تدريجي من خلال الخبرات اليومية.

18- الأخلاق تولد وتتشكل من خلال الثقافة الأخلاقية في الطفولة.

19- الإنسان مزيج من الأفكار والعواطف والمشاعر.

20- الشخص السيء ملاحظ سيء.

ثانياً: استراتيجيات نموذج كولز للذكاء الأخلاقي:

1- القصص قراءة وتحليلاً.

2- عرض الأفلام.

3- النمذجة المتلفزة.

4- كتابة مقالات.

5- العقد والأزمات العديدة.

6- حل المشكلات.

7- السيناريو.

8- الدهشة.

9- النقاش والحوار.

10- الصور والأشكال والرسومات.

11- المعضلة الأخلاقية.

12- الدروس والعبر التاريخية.

ثالثاً: مهارات النموذج:

1- الإصغاء.

2- الملاحظة.

3- الاستبصار.

4- التذويت.

5- التخيل الأخلاقي.

6- القراءة.

ولقد اعتمد بناء البرنامج التدريبي المستند إلى نموذج كولز على هذه الافتراضات والاستراتيجيات والمهارات آنفة الذكر، كما تم أيضاً بناء فقرات المقياس بمكوّناته الأربعة على هذه الافتراضات والاستراتيجيات والمهارات، والتي تم استخلاصها من نموذج كولز للذكاء الأخلاقي.

ثانياً: الدراسات السابقة

سيتم استعراض الدراسات السابقة المتوفرة من الأدب السابق فيما يتعلق بهذه الدراسة مصنفة إلى دراسات عربية ودراسات أجنبية:

- الدراسات العربية :

قامت الناصر (2009) بدراسة عنوانها "فاعلية برنامج تعليمي-تعلمي في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى الأطفال المساءة معاملتهم"، بلغ عدد أفراد الدراسة (20) طفلاً، هم المتواجدون في دار الأمان، والذين تتراوح أعمارهم بين (9-16) سنة، ويتوزعون إلى (9) ذكور و (11) إناث، وقامت ببناء مقياس للذكاء الأخلاقي مستند إلى نظرية ميشيل بوربا، ومكوّن من سبع فضائل، هي (التعاطف، الضمير، ضبط النفس، الاحترام، اللطف، التسامح، العدل)، كما تم بناء برنامج تعليمي-تعلمي مكوّن من (35) جلسة بواقع خمس جلسات لكل فضيلة مدة كل جلسة (60) دقيقة، وقد استخدم فيه الاستراتيجيات: (طرح الأسئلة، المجموعات التعاونية، العصف الذهني، لعب الدور، الحوار، النمذجة، وKWHL)، وتم استخدام تحليل تباين القياسات المتكررة، لمعرفة أثر الجنس والعمر والبرنامج في تنمية الذكاء الأخلاقي كما تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقد أظهرت النتائج التالية: للبرنامج التعليمي- التعلمي أثر دال إحصائياً على الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الأخلاقي باستثناء بعد العدل، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على الفضائل التالية: التعاطف، الضمير، ضبط النفس، اللطف، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث ولصالح الإناث على الفضائل التالية: الاحترام، التسامح، العدل، أداء الفئة العمرية (9-12سنة)، أعلى من أداء الفئة العمرية (13-16سنة)، على فضائل: التعاطف، ضبط النفس، اللطف، التسامح، والعدل، وقد نوقشت النتائج وانتهت الدراسة ببعض التوصيات.

وقامت الحلو (2008) بدراسة عنوانها "أثر إستراتيجية الألعاب المحوسبة في تنمية السلوك الأخلاقي لدى طلبة الصف الأول الأساسي في مدينة عمان"، حيث هدفت الدراسة لمعرفة أثر إستراتيجية الألعاب المحوسبة في تنمية السلوك الأخلاقي لدى طلبة الصف الأول الأساسي في مدينة عمان حيث تكوّن السلوك الأخلاقي من أربعة مكوّنات (الحساسية الأخلاقية، الحكم الأخلاقي، الدافعية الأخلاقية، والفعل الأخلاقي) قد قامت الباحثة ببناء برنامج اشتمل على المكوّنات الأربعة للسلوك الأخلاقي، حيث اشتمل الحكم الأخلاقي على فضيلة العدل، كذلك اشتمل الفعل الأخلاقي على فضيلة الضمير، واشتملت الحساسية الأخلاقية على فضيلة التعاطف، استخدمت الباحثة تحليل التباين

المشترك لمعرفة أثر استراتيجية الألعاب المحوسبة في تنمية السلوك الأخلاقي، حيث أظهرت النتائج أنه لا يوجد فروق بين الذكور والإناث في الحساسية الأخلاقية على مهارة التعاطف كذلك لا يوجد تأثير على أداء الأفراد يعزى للعمر أو الجنس، ويوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

وقام الجراح (2003) بدراسة عنوانها " أثر برنامج تدريبي في ما وراء المعرفة الأخلاقية على تطوير المعرفة فوق الأخلاقية والسلوك الأخلاقي لدى فئة من طلبة جامعة اليرموك" هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر برنامج تدريبي في ما وراء المعرفة الأخلاقية على تطوير المعرفة فوق الأخلاقية والسلوك الأخلاقي، لدى طلبة جامعة اليرموك، وتألفت عينة الدراسة من (85) طالباً وطالبة من مستوى البكالوريوس، تم توزيعهم على ثلاث مجموعات متكافئة: مجموعتان تجريبيتان وثالثة ضابطة، وقام الباحث ببناء برنامج تدريبي تم من خلاله التدريب على مهارات ما وراء المعرفة الثلاث(التخطيط والمراقبة والتقويم) واستخدم الباحث مقياسي المعرفة فوق الأخلاقية والسلوك الأخلاقي، الذين أعدتهما سوانسون وهيل (1993) Swanson & Hill بعد تطويرهما ليلاءما البيئة الأردنية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود أثر للبرنامج التدريبي في تطوير المعرفة فوق الأخلاقية والسلوك الأخلاقي، ولكنها لم تكشف عن وجود فروق في أثر البرنامج التدريبي على المعرفة فوق الأخلاقية والسلوك الأخلاقي تعود إلى متغيرات الجنس والتخصص والمستوى الدراسي للطلبة.

كما قامت الفرا (2000) بدراسة عنوانها "فاعلية إستراتجية لعب الدور في تنمية الحكم الأخلاقي لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا" وهدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية إستراتيجية لعب الدور في تنمية الحكم الأخلاقي لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا، وتكونت عينة الدراسة من (44) طالباً وطالبة كمجموعتين تجريبيتين، و(82) طالباً وطالبة كمجموعتين ضابطتين، وتم تطبيق اختبار تحديد القضايا لجيمس رست، كاختبار قبلي على هذه المجموعات لقياس الحكم الأخلاقي لديها، ثم أخضعت المجموعتان التجريبيتان إلى برنامج يوظف إستراتيجية لعب الدور من مناقشة المعضلات الأخلاقية وتمثيلها بهدف تغيير الحكم الأخلاقي لهاتين المجموعتين، وكان من نتائج الدراسة: لا يوجد أثر لمتغيري المجموعة والجنس على متغير الحكم الأخلاقي لأفراد الدراسة. ولا توجد فروق دالة إحصائياً إلا على بعدين من مقياس الحكم الأخلاقي المستخدم وهما سكيما الاهتمام الشخصي والعبارات عديمة المعنى، وأن هناك نمطية خاصة لكل فرد في حكمه الأخلاقي وأنه من الصعب القول باتجاه عام يحكم كل فرد.

كما قام الغضبان (1996) بدراسة عنوانها " أثر النماذج الحية والمتلفزة والمكتوبة على الأحكام الأخلاقية لدى طلبة الصف السادس الأساسي"، وتم تطبيق الدراسة على (74) طالباً من طلبة الصف السادس الأساسي" في إحدى مدارس عمان، وتوصلت الدراسة إلى أن البرنامج المطبق فيها لم يؤد إلى زيادة في قدرة المفحوصين على الحكم الأخلاقي وتعليله. ولوحظ أن القسم الأكبر من المبررات التي أعتمد عليها المفحوصون تقوم على القيم والأخلاق، تليها المبررات التي تقوم على المسايرة الاجتماعية ثم المبررات التي تقوم على الدين. وفي تفسير الباحث لعدم وجود أثر للبرنامج ترجح لديه أن المفحوصين قدموا كل ما في رصيدهم وذاكرتهم من المبررات لأحكامهم الخلقية ولم يقصدوا أن يقدموا ما عرض في البرنامج من أحكام ومبررات، أي أنهم لم يقوموا بعملية المحاكاة.

وقام دويدار (1995) بدراسة عنوانها "مستوى الأحكام الخلقية لدى عينة من طلبة الجامعة الأردنية واختلافها تبعاً لموقع الضبط والأسلوب المعرفي"، تكونت عينة الدراسة من (440) طالبا وطالبة من طلبة الجامعة الأردنية، وقد أخذت العينة بطريقة عشوائية وتم تطبيق الصورة الأردنية لمقياس الأشكال المتضمنة، والصورة الأردنية لمقياس روتر لموقع الضبط، وذلك لأغراض تنميط الأفراد تبعاً لمتغيري الدراسة وهما موقع الضبط، والأسلوب المعرفي، وللإجابة عن سؤالي الدراسة تم تطبيق الصورة الأردنية لمقياس تحديد القضايا(DIT) للنمو الخلقي، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن طلبة الجامعة الأردنية يقعون في المرحلة الرابعة من مراحل نمو الأحكام الخلقية وهي مرحلة التمسك بالعرف والقانون بنسبة (73.3%) وكذلك أشارت النتائج إلى أن معظم الطلبة يقعون في المرحلة الرابعة من مراحل الحكم الخلقي تبعاً لمواقع الضبط.

كما وقامت درويش (1987) بدراسة عنوانها "العلاقة بين الدراسة الجامعية للطالب ومستوى الحكم الأخلاقي لديه" شملت عينة الدراسة (700) طالب وطالبة من طلبة الجامعة الأردنية وطورت استبانه لقياس التفكير الأخلاقي عند الطلبة عن الإستبانة الأصلية التي صممها كولبيرج نفسه، وكانت الإستبانة مكوّنة من قسمين لقياس مستوى التفكير الأخلاقي عند الطلبة؛ وأظهرت النتائج أن ثلثي الطلبة تقريباً وقعوا في مرحلة التفكير الرابعة، وإن ما يزيد عن ثلثهم وقعوا في المرحلة الخامسة، وأظهرت النتائج ازدياد استخدام الطلبة لمستوى تفكير المرحلة الخامسة في مستوى السنة الرابعة، مما يعطي مؤشراً على أن الأفراد ينمون إجمالاً في مستوى تفكيرهم الأخلاقي مع تقدمهم في المستوى الدراسي.

- الدراسات الأجنبية:

قام أوليسيا ڤالين (2007) Olesya Vallin بدراسة حول فاعلية برنامج تدريبي قائم على منظور روبرت كولز في تنمية الشخصية الأخلاقية وأثره في تطوير الضمير الأخلاقي لدى عينة من الطلبة من مدرسة تابعة لليونسكو بلغ عددها (42) طالباً، وقد استخدم الباحث تحليل المتغيرات المتعدد، وجاءت النتائج لتدل على أن البرنامج فاعل في تطوير قدرة الطلبة على التمييز بين الصواب والخطأ أو ما يعرف بالضمير لدى كولز، كما رأت الدراسة أن الإنسان المتحضر يستفيد من الاستراتيجيات والمهارات التي اقترحها كولز لتنمية الضمير الأخلاقي منذ مرحلة الطفولة الأولى، استخدم الباحث استبانه يجيب فيها طفل الصف الثالث بنعم أو لا، على مواقف أخلاقية تتضمن معضلات وخبرات متنوعة.

وقام كلينكر وهاكمان (2003) Klinker & Hacmann بدراسة عنوانها " تحليل أساسيات صنع القرار باستخدام نموذج رست للمكوّنات الأربعة للسلوك الأخلاقي لدى مدراء المدارس" وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة قدرة المدراء على إصدار القرارات الأخلاقية وقدرتهم على تعريف العمليات التي قاموا بها ليصلوا لإصدار تلك القرارات من خلال نموذج المكوّنات الأربعة لرست، وباستخدام البحث الوصفي مع مزجه ببعض الطرق المنهجية، من مثل المسح الشامل والمقابلات لمجموعة من المدراء بلغ عددهم (63) مديراً من ولايات مختلفة، تم اختبار فرضيات الدراسة عليهم، وأشارت النتائج إلى أن أغلبية المدراء قاموا بصنع قرارات أخلاقية، وبالتحليل النوعي لقرارات المدراء واستجاباتهم تبين وجود أثر لنموذج رست " المكوّنات الأربعة" ويعتبر هذا النموذج سبباً مهماً في عملية صنع القرار.

وقامت هنسن (2000) Hansen بدراسة حول الذكاء الأخلاقي من وجهة نظر كولز وارتباطه بطيبة القلب والشجاعة وإلهام الآخرين للفعل، وقد تكونت عينة الدراسة من (60) طالباً وطالبة، من طلبة الجامعة، استخدمت المنهجين الكمي والنوعي في البحث وكانت نتائجها دالة إحصائياً لصالح العينة التجريبية.

كما قام تايلور وولكر (1997) Taylor & Walker بدراسة تم فيها الكشف عن تأثير المناخ والمناقشات الثنائية للمشكلات الأخلاقية على تطوير التفكير الأخلاقي لدى (101) طفل من الأطفال الجانحين الذين جاءوا من أوساط اجتماعية متباينة وكان منهم (40) طفلاً من الذين يسيئون لبعضهم بعضاً. حيث وضع الباحثان في كل جلسة شخصين؛ الأول من مستوى عال في التفكير الأخلاقي، أو

من بيئة ذات مستوى عالٍ أخلاقياً، مع شخص آخر من مستوى متدنٍ في التفكير الأخلاقي، أو من بيئة سيئة وأسرة سيئة وقد راقبا التغيرات التي طرأت على الأفراد الذين جاءوا من بيئات وأسر سيئة نتيجة تفاعلهم مع الأفراد الآخرين. وقد كشفت النتائج أن تعرض عينة الدراسة ذات المستوى المنخفض من التفكير الأخلاقي، إلى مستوى أخلاقي أعلى من مستواهم، أو اختلاطهم مع أفراد من منزلة إجتماعية أعلى من منزلتهم، قد ساعد في تطور التفكير الأخلاقي لديهم.

وقامت سوانسون وهيل (1993) Swanson & Hill بدراسة للكشف عن العلاقة بين ما وراء المعرفة الأخلاقية وبين تطور التفكير الأخلاقي والسلوك الأخلاقي، وتكونت العينة من (139) شخصاً من فئات عمرية مختلفة، حيث استخدمتا مقياس المعرفة فوق الأخلاقية والسلوك الأخلاقي، ومقياس الأخلاق لرست (Rest). وقد أشارت النتائج إلى وجود ارتباطات إيجابية ذات دلالة إحصائية بين ما وراء المعرفة الأخلاقية وكل من التفكير الأخلاقي، والسلوك الأخلاقي، وإن هذه الارتباطات تزداد مع تقدم العمر. وقد كشف التحليل العاملي عن عدة مكوّنات لما وراء المعرفة الأخلاقية مثل (الشخص، والمهمة، ومتغيرات الإستراتيجية) وأنها ترتبط بدلالة إحصائية مع التفكير والسلوك الأخلاقي. كما كشفت نتائج التحليل عن أنواع معينة من ما وراء المعرفة الأخلاقية مثل: فهم الأهداف والدوافع ومتطلبات الفعل الأخلاقي، وأنها جميعا ترتبط إيجابياً بالسلوك والتفكير الأخلاقي.

تعقيب على الدراسات السابقة

تناولت الدراسات السابقة المتغيرات التالية: (الحكم الأخلاقي، والسلوك الأخلاقي، وأثر الألعاب المحوسبة، والذكاء الأخلاقي عند الأطفال المساءة معاملتهم)، وهذه الدراسات كما نلاحظ لم تستخدم الذكاء الأخلاقي إلا دراسة واحدة منها، وكانت على الأطفال المساءة معاملتهم، في دور الرعاية.

لقد تنوعت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة حيث استخدم بعضها الاستبانة وبعض الاختبارات المقننة والمطوّرة كأداة رئيسية لها، وبعضها استخدم البرامج التدريبية، واستخدم بعضها الألعاب المحوسبة، واستخدم بعضها الآخر المقابلات والمسح الشامل.

كما يلاحظ على الدراسات السابقة، أن عيناتها تنوّعت بين أطفال الروضة والمراهقين والراشدين في حين كانت عينة الدراسة الحالية من المرحلة الأساسية الدنيا، وتحديداً من طلبة الصف الخامس الأساسي.

ومن خلال استعراض نتائج الدراسات السابقة تبين أن هناك أثراً لاستخدام الألعاب المحوسبة في التعليم والتربية، كما تبين بعضها وجود علاقة تأثر وتأثير بين الألعاب المحوسبة والقيم والإتجاهات والثقافات لدى الفئات المتعاملة مع هذه الألعاب.

وبينت بعض الدراسات السابقة وجود أثر للبرامج والاستراتيجيات المستخدمة في تنمية الحكم الأخلاقي، وبينت بعض الدراسات الأجنبية السابقة وجود أثر للبرامج المستخدمة في تنمية الذكاء الأخلاقي، وهناك دراسة عربية بينت وجود أثر للبرنامج المستخدم في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى الأطفال المساءة معاملتهم.

ومن خلال النظرة الكلية للدراسات السابقة، يمكن إدراج مجموعة من الملاحظات المحددة، وهي كما يلي:

- في حدود علم الباحث لا توجد دراسات عربية أو أجنبية تتناول تصميم برنامج مستند إلى نموذج كولز في تنمية الذكاء الأخلاقي من خلال المكوّنات الأربعة عند كولز.

- أن الدراسات العربية لم تركز إلا على الحكم الخلقي في توفير إرشاد مفاهيمي لاختيار سلوك ما في مواقف تتسارع فيها قيم متضادة وهذا قد لا يصاحبه بالضرورة سلوك أخلاقي.

- يلاحظ في الدراسات التي تناولت الحكم الأخلاقي أو السلوك الأخلاقي والذكاء الأخلاقي، أنها لم تتناول الأطفال في المرحلة الأساسية الدنيا ولم يجد الباحث دراسة تتناول مرحلة الصف الخامس الأساسي.

- يلاحظ في الدراسات السابقة التي تناولت الحكم الأخلاقي أو السلوك الأخلاقي أو الذكاء الأخلاقي، قد استخدمت برامج تدريبية واستراتيجيات لا علاقة لها بنموذج روبرت كولز ومهارات الذكاء الأخلاقي الأربعة في هذا النموذج.

أما موقع هذه الدراسة من الدراسات السابقة فإنها تتفق في الإجمال مع الدراسات السابقة التي تهدف إلى إثبات أن للبرامج التدريبية في الحكم الأخلاقي والسلوك الأخلاقي والذكاء الأخلاقي أثراً في العملية التربوية والتعليمية، ولكن ما يميزها عن الدراسات السابقة ما يلي:

- بناءها لمقياس الذكاء الأخلاقي المستند إلى نموذج كولز من خلال البيئة العربية (الأردنية).

- تناولها مرحلة الصف الخامس الأساسي (المرحلة الأساسية الدنيا).

- تناولها للذكاء الأخلاقي عند كولز بمكوّناته الأربعة (القلب الطيب، وبوصلة الضمير، وادراك الانفعالات، والخيال الأخلاقي).

- تتميز الدراسة الحالية في إعداد مقياس للذكاء الأخلاقي خاص بالمرحلة الأساسية الدنيا ويرتكز على نموذج كولز، ومكوّنات الذكاء الأخلاقي الأربعة، من خلال إعداد جلسات على كل مكوّن من هذه المكوّنات، وهذه المواقف يتم إعدادها من خلال نموذج كولز ومن الأدب العربي والبيئة الأردنية.

- كما تتميز الدراسة الحالية فيما تضيفه إلى الأدب السابق والدراسات المتعلقة بالذكاء الأخلاقي عند الأطفال.

- كما تمتاز هذه الدراسة عن بقية الدراسات السابقة في المتغيرات التابعة المقاسة، فالدراسة الحالية مختلفة من حيث المواقف التدريبية، والمتغيرات، وطريقة تنفيذ البرنامج، والمقاييس المستخدمة، كما أنها مختلفة في العينة المستهدفة، والبيئة، والظروف، والمهارات الأخلاقية الخاصة.

- ومما يميز هذه الدراسة أنها ستعمل على إضافة جملة من الأمور إلى الدراسات السابقة، ومنها إعداد برنامج تدريبي مستند إلى نموذج روبرت كولز في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان، حيث لم يسبق حسب علم الباحث دراسة أو إعداد برامج مماثلة في السابق.

وتجدر الإشارة الى أنه قد تمت الإفادة من الدراسات السابقة في تحديد واختيار متغيرات الدراسة، بحيث لا يكون تكرار للدراسات السابقة، بالإضافة إلى دعم الأفكار والاستنتاجات التي اشتملت عليها الدراسة الحالية سواء في موضوعاتها النظرية، أم إجراءاتها العملية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يهدف هذا الفصل إلى وصف مجتمع الدراسة وعينتها، والطريقة التي تم بموجبها اختيار أفراد الدراسة، وبيان أدوات الدراسة المستخدمة، ودلالات صدقها وثباتها، وعرض إجراءات الدراسة، وبيان منهجية الدراسة، وتحديد الأساليب الإحصائية المستخدمة فيها. وفيما يلي توضيح لكل هذه الجوانب:

منهج الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى فحص أثر برنامج تدريبي أعده الباحث بالاستناد إلى نموذج كولز في تنمية الذكاء الأخلاقي، من خلال أربعين جلسة تدريبية لطلبة الصف الخامس الأساسي. ولتحقيق هذا الهدف استخدم المنهج شبه التجريبي، وذلك على اعتبار أنه المنهج الأنسب لمثل هذه الدراسة حيث يصعب الضبط الصارم لمتغيرات الدراسة، كما أنها تتم في المجتمع لا في المختبر، ويقوم هذا المنهج على اختيار أربع مجموعات (تجريبية ذكور، تجريبية إناث، ضابطة ذكور، ضابطة إناث)، كما يقوم هذا المنهج على محاولة أن تكون هذه المجموعات متكافئة في الحدود التي يستطيعها الباحث.

مجتمع الدراسة:

يتألف مجتمع الدراسة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الأولى التابعة لمحافظة العاصمة، قام الباحث بأخذ موافقة خطية من مدير التربية والتعليم للحصول على معلومات وأعداد طلبة الصف الخامس الأساسي (ذكوراً وإناثاً) في هذه المديرية، والذي أبدى موافقته وتشجيعه للباحث - ملحق - رقم (5)، وقد بلغ مجموع أفراد مجتمع الدراسة (6674) طالب وطالبة، موزعين على (191) شعبة ضمن (78) مدرسة – وفقاً للنشرة الإحصائية للتشكيلات المدرسية لوزارة التربية والتعليم / مديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الأولى في العام الدراسي 2012/2011.

أفراد الدراسة:

بلغ مجموع أفراد الدراسة (100) طا6لبٍ وطالبةٍ من طلبة الصف الخامس الأساسي موزعين على أربعة شعب دراسية، الأولى ضابطة وبلغ عدد الطلاب فيها (25) طالباً، والثانية ضابطة وبلغ عدد الطالبات فيها (25) طالبة، والثالثة تجريبية وبلغ عدد الطلاب فيها (25) طالباً، والرابعة تجريبية

وبلغ عدد الطالبات فيها (25) طالبة، وقد تم اعتماد العينة المتيسرة في تحديد تلك المجموعات. وقد روعي في اختيار أفراد الدراسة أن يكون في المدرسة الواحدة أكثر من شعبة من أجل انتخاب شعبة ضابطة أو تجريبية بالطريقة العشوائية، كما قام الباحث بأخذ موافقة خطية من مدير التربية والتعليم لمنطقة عمان الأولى لتطبيق البرنامج والمقياس، والذي أبدى موافقته وتشجيعه للباحث على إجراء التجربة والمقياس - ملحق- رقم (4)، كما أن الجدول (1) يبين توزيع أفراد العينة حسب الجنس والمجموعة والمدرسة:

الجدول 1. توزيع أفراد العينة حسب الجنس والمجموعة والمدرسة.

المجموعة المدرسة	**تجريبية**	**ضابطة**	**المجموع**
عبد الجبار الفقيه الأساسية (ذكور)	25	-	25
غزية العامرية الأساسية (إناث)	25	-	25
ابن ماجد الأساسية (ذكور)	-	25	25
فاطمة بنت الخطاب (إناث)	-	25	25
المجموع	50	50	100

وفيما يلي تعريف تفصيلي بكل مجموعة من هذه المجموعات:

1. المجموعة التجريبية: تكونت هذه المجموعة من طلبة الصف الخامس الأساسي على النحو الآتي:

أ- مدرسة عبدالجبار الفقيه الأساسية للبنين/ جبل التاج الشعبة (ب)؛ حيث يعمل الباحث مديراً لهذه المدرسة، وقد بلغت المجموعة (25) طالباً. وقد كان الطلبة على علم بالبرنامج التدريبي، وخصص له حصتان كل أسبوع، هذا وقد بلغ متوسط أعمار الطلبة عند بدء التدريب (11.45) ومتوسط تحصيلهم الدراسي (82.64).

ب- مدرسة غزية العامرية الأساسية للبنات/جبل التاج الشعبة (د)؛ حيث أن هذه المدرسة قريبة من المدرسة التي يعمل فيها الباحث، كما قام الباحث بإجراء التجربة على هذا الصف بعلم مديرة المدرسة، وقام بتزويد مديرة المدرسة بكتاب موافقة المديرية، وقامت مديرة المدرسة بالتعاون مع الباحث وتشجيعه، وحثت الطالبات على الالتزام والتفاعل مع فقرات البرنامج، وقد بلغت المجموعة

(25) طالبة، وقد كانت الطالبات على علم بالبرنامج التدريبي، وخصص له حصتان كل أسبوع، هذا وقد بلغ متوسط أعمار الطالبات عند بدء التدريب (11.43) ومتوسط تحصيلهن الدراسي (82.14).

2. المجموعة الضابطة: تكونت هذه المجموعة من طلبة الصف الخامس الأساسي على النحو الآتي :

أ- مدرسة ابن ماجد الأساسية للبنين/ جبل التاج الشعبة (د)؛ حيث أن هذه المدرسة بعيدة عن المدارس التي يُطَبّق عليها البرنامج ولكنها ضمن المنطقة الجغرافية للدراسة، كما قام الباحث بإجراء المقياس على هذا الصف بعلم مدير المدرسة، وقام بتزويد مدير المدرسة بكتاب موافقة المديرية، وقام مدير المدرسة بالتعاون مع الباحث وتشجيعه، وحث الطلبة على الإجابة على فقرات المقياس باهتمام ودقة ومصداقية، وقد بلغت المجموعة (25) طالباً. حيث أن هذه المجموعة لم تتلق أي تدريب على البرنامج. هذا وقد بلغ متوسط أعمار الطلبة عند تطبيق المقياس (11.91) ومتوسط تحصيلهم الدراسي (82.35).

ب- مدرسة فاطمة بنت الخطاب الأساسية للبنات/ جبل التاج الشعبة (ج)؛ حيث أن هذه المدرسة بعيدة عن المدارس التي يُطَبّق عليها البرنامج ولكنها ضمن المنطقة الجغرافية للدراسة، كما قام الباحث بإجراء المقياس على هذا الصف بعلم مديرة المدرسة، وقام بتزويد مديرة المدرسة بكتاب موافقة المديرية، وقامت مديرة المدرسة بالتعاون مع الباحث وتشجيعه، وحثت الطالبات على الالتزام والاجابة على فقرات المقياس بمصداقية، وقد بلغت المجموعة (25) طالبة. حيث أن هذه المجموعة لم تتلق أي تدريب على البرنامج. هذا وقد بلغ متوسط أعمار الطالبات عند تطبيق المقياس (11.89) ومتوسط تحصيلهن الدراسي (82.40).

ومن الجدير بالذكر أن أفراد المجموعات الأربعة يسكنون في منطقة واحدة، وبالتالي فهم متقاربون في خصائصهم الديمغرافية والجغرافية. وقد روعي في اختيار أفراد الدراسة أن يكون في المدرسة أكثر من شعبة واحدة من أجل انتخاب شعبة ضابطة أو تجريبية بالطريقة العشوائية باستخدام جداول العشوائية، كما تم اختيار المدارس مع مراعاة أن تكون قريبة من مكان عمل الباحث، وأن تكون إدارة المدرسة متعاونة ومستعدة لتوفير الظروف من أجل تطبيق الدراسة، كما قام الباحث بأخذ موافقة خطية من أولياء أمور الطلبة للمشاركة في البرنامج التدريبي- ملحق- رقم (6).

تكافؤ المجموعات:

ولضمان تكافؤ المجموعات؛ تم القيام بما يلي:

1- فيما يتعلق بمقياس الذكاء الأخلاقي الكلي، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على اختبار الذكاء الأخلاقي الكلي لطلبة المجموعات الأربعة قبل تعرضهم للبرنامج، فكانت النتائج المبينة في الجدول (2).

الجدول 2. المتوسطات والانحرافات المعيارية للدرجات الكلية القبلية لأفراد العينة على مقياس الذكاء الأخلاقي تبعاً لمتغيري الجنس والمجموعة.

الجنس	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد
ذكور	تجريبية	195.44	8.7	25
	ضابطة	196.60	8.6	25
	الكلي	196.02	8.6	50
إناث	تجريبية	194.40	7.2	25
	ضابطة	195.40	7.3	25
	الكلي	194.9	7.2	50
الكلي	تجريبية	194.92	7.9	50
	ضابطة	196.0	7.9	50
	الكلي	195.46	7.9	100

يشير الجدول (2) الى أن المتوسطات الحسابية القبلية لأداء الطلبة للمجموعات الأربعة (الضابطتين، والتجريبيتين)، كان متقارباً؛ حيث بلغ للمجموعة التجريبية /ذكور (195.44)، وبلغ للمجموعة التجريبية/اناث (194.40)، وللمجموعة الضابطة/ذكور (196.60)، وللمجموعة الضابطة/اناث (195.40)، وبلغ الكلي للتجريبية ذكور واناث (194.92)، وللضابطة ذكور واناث (196)، كما يظهر من خلال هذه المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجموعات الأربعة أنها متقاربة النتائج، وتعد هذه النسب ملائمة للقول بأن المقياس يتمتع بدلالات تكافؤ مناسبة وعالية لأغراض الدراسة.

ولفحص تكافؤ مجموعات الدراسة حسب متغيرات الدراسة(المجموعة، الجنس)، في مقياس الذكاء الأخلاقي(الاختبار القبلي)، تم استخدام اختبار تحليل التباين المتعدد ثنائي الاتجاه (2-WAY MANOVA)، ويبين الجدول (3)، نتائج التحليل عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

الجدول .3 نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لأثر متغيري المجموعة والجنس على الدرجات الكلية القبلية لأفراد العينة على مقياس الذكاء الأخلاقي.

مصدر التباين	مجموع مربع الانحرافات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الجنس	31.360	1	31.360	.488	.487
المجموعة	29.160	1	29.160	.454	.502
الجنس*المجموعة	.160	1	.160	.002	.960
الخطأ	6170.160	96	64.273	-	-
الكلي/ المعدل	6230.840	99	-	-	-

يتبين من الجدول (3)، أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الأداء الكلي على مقياس الذكاء الأخلاقي الخاص بطلبة الصف الخامس الأساسي عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، تعزى إلى أي متغير من متغيرات الدراسة (المجموعة، الجنس)، او التفاعل بينهما، مما يعني تكافؤ مجموعات الدراسة قبل اجراء التجربة.

أداة الدراســـة:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج كولز في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان/الأردن . ولتحقيق أغراض الدراسة والإجابة عن أسئلتها، قام الباحث ببناء أداة وهي:

- مقياس الذكاء الأخلاقي:

تم تطوير هذا المقياس من قبل الباحث وذلك لأغراض الإجابة عن أسئلة الدراسة، استند الباحث في إعداد الصورة الأولية لمقياس الذكاء الأخلاقي، إلى الخلفية النظرية لكولز في هذا المجال، ومن أجل التوصل إلى مكوّنات المقياس، تم اتباع عدد من الخطوات، والتي تم التوصل من خلالها إلى أربعة مكوّنات- مهمة - لمقياس الذكاء الأخلاقي.

ويندرج تحت هذه المكوّنات (60) فقرة موزعة على أربعة مكوّنات توضح كيفية تعبير الفرد عن ذاته، ورأيه عن ذكاءه الأخلاقي، مع افتراض أن تلك المكوّنات الأربعة المكوّنة للمقياس هي الأقدر على قياس درجة الذكاء الأخلاقي؛ حيث يمثل كل بُعد منها اختباراً في مكوّنات الذكاء الأخلاقي الآتية: القلب الطيب، والضمير، وادراك الانفعالات، والخيال الأخلاقي، الملحق- رقم(8).

وقد خصص لكل مكوّن من المكوّنات (15) فقرة، وتكوّنت كل فقرة من الفقرات من عبارة يقابلها خمسة بدائل تمثل متصلاً على مقياس ليكرت خماسي التدريج؛ حيث يطلب من الطالب/الطالبة أن يحدد درجة موافقته أو معارضته لما جاء في العبارة، وقد خصصت (5 علامات للمقياس دائماً، و4 للمقياس غالباً، و3 للمقياس أحياناً، و1 للمقياس نادراً، وعلامة واحدة للمقياس أبداً)، وبالتالي تكون العلامة القصوى على المكوّن الواحد (75) والعلامة القصوى للمقياس ككل (300) والعلامة الدنيا على المكوّن الواحد (15) وعلى المقياس ككل (60)، ويبين الجدول (4) توزيع فقرات مقياس الذكاء الأخلاقي على المكوّنات الأربعة (المكوّنات الفرعية).

الجدول 4. توزيع فقرات مقياس الذكاء الأخلاقي على المكوّنات الأربعة (المكوّنات الفرعية).

الرقم	المقياس الفرعي(المكوّن)	عدد الفقرات	أرقام الفقرات
1-	**القلب الطيب.**	15	15-1
2-	**الضمير.**	15	30-16
3-	**إدراك الانفعالات.**	15	45 - 31
4-	**الخيال الأخلاقي.**	15	60 - 46

وقد اتبعت الخطوات الآتية في تطوير مقياس الذكاء الأخلاقي:

مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بمفهوم الذكاء الأخلاقي، وبناء على ذلك تم تحديد تعريف إجرائي للذكاء الأخلاقي والمكوّنات الأساسية الأربعة له، وطوّرت بناء على ذلك فقرات المقياس.

بلغ عدد فقرات الاختبار في صورته الأولية (72) فقرة- ملحق- رقم(7)، وقد عرضت الفقرات على عدد (20) محكم، من ذوي الاختصاص والخبرة، وتم سؤالهم عن مدى ارتباط الفقرات بمكوّنات

الذكاء الأخلاقي المخصصة لها، ومدى ملاءمة الفقرة اللغوية لطلبة الصف الخامس الأساسي، ومدى مناسبة محتواها لمستوى الطلبة في الصف الخامس الأساسي.

وبناء على ذلك تم الإبقاء على المكوّنات ليبقى عددها أربعة مكوّنات فقط، مع التعديل والايجاز غير المخل على عناوين المكوّنات الأربعة- الجدول- رقم (5)، كما تم حذف عدد من فقرات المقياس- الجدول- رقم (6)، وعدلت صياغة فقرات أخرى- الجدول- رقم (7)، وذلك بغرض التحقق من صدق المقياس.

الجدول 5. عرض اقتراحات المحكّمين لتعديل عناوين المكوّنات الأربعة للذكاء الأخلاقي.

الرقم	المكوّن قبل التعديل	المكوّن بعد التعديل
1-	القلب الطيب في مقابل القلب المتحجر.	القلب الطيب
2-	بوصلة الضمير.	الضمير
3-	أهتم/لا أهتم بملاحظة انفعالاتي وانفعالات الآخرين.	إدراك الانفعالات
4-	الخيال الأخلاقي.	الخيال الأخلاقي

الجدول 6. عرض للفقرات التي اقترحت لجنة التحكيم حذفها من مقياس الذكاء الأخلاقي.

الرقم	الفقرات
10-	أشعر بالارتياح عندما أجلب السعادة لزملائي.
12-	أعطي بعضاً من مصروفي لزملائي المحتاجين.
16-	أحزن عندما يقسو المعلم مع أحد زملائي.
26-	لا أظلم أحد حتى ولو تعرضت للظلم.
33-	اذا أخطأت أتراجع عن خطأي مباشرة.
35-	أزور درجاتي المتدنية في الامتحان.
38-	أهتم بالآخرين ولا أتعالى عليهم.
47-	أحب أن ألقي التحية على والديّ في الصباح والمساء.
53-	أشعر بالسعادة عندما يُقدَّم الطعام للمحتاجين.
55-	أستجيب للمواقف التي تفرض عليّ.
62-	أفضل الأخلاق التي أقتنع بها.
64-	أفرق بين المواقف الأخلاقية وغير الأخلاقية.

الجدول 7 . عرض لبعض فقرات مقياس الذكاء الأخلاقي التي اقترح المحكمون تعديلها.

رقم الفقرة	الفقرة قبل التعديل	رقم الفقرة	الفقرة بعد التعديل
3-	**لا أحب أن يسيئ أحد لزملائي.**	**5-**	**أتضايق عندما يحسن أحد لزملائي.**
4-	**أقدر الشخص الذي يضحي من أجل الآخرين.**	**6-**	**أحب الشخص الذي يضحي من أجل الآخرين.**
9-	**لا أحب الشخص الذي يكون عنيفاً مع الضعفاء.**	**13-**	**أكره الشخص العنيف مع الضعفاء.**
19-	**لا ألجأ للغش حتى ولو رسبت في الامتحان.**	**17-**	**أفرح عندما يعاقب المخطئ.**
22-	**أصلي أمام الناس لأحصل على رضاهم.**	**21-**	**أبتعد عن الغش حتى ولو رسبت في الامتحان.**
24-	**أحب أن يعاقب المعلم زميلي المخطئ.**	**25-**	**أصلي لأحصل على رضى الناس.**
41-	**لا أحب السائق الذي لا يلتزم بالإشارات الضوئية.**	**43-**	**أحترم السائق الذي يلتزم بالإشارات الضوئية.**
50-	**أعجب بأسلوب المعلم المهذب مع الطلبة.**	**44-**	**يعجبني المعلم المهذب مع الطلبة.**
54-	**أشعر بالسعادة عندما يدعو والدي أقاربنا.**	**45-**	**أتضايق عندما يدعو والدي أقاربنا للزيارة.**
60-	**أتعلم الأخلاق من الرسوم والأشكال التي تعرض.**	**46-**	**تزعجني رسومات حوادث السير عند تذكرها.**
63-	**يصفني الآخرون بحسن الخلق.**	**49-**	**أتمنى أن أوصف بحسن الخلق.**
72-	**أسعى لتحقيق نجاحي.**	**58-**	**يقلقني تخيل عدم تحقيق أمنيات نجاحي.**

كما قام الباحث بمناقشة عشرة طلاب بالاختبار وعشر طالبات حيث عُرضَ الاختبار عليهم وتمت قراءة الفقرات تباعاً ومناقشة الطلبة بمحتوى الفقرات للكشف عن المعيقات اللغوية والبحث في إدراكات الطلبة ومدى استيعابهم للفقرات وبناء على ذلك تم حذف 12 فقره وإعادة النظر في صياغة ثلاث فقرات أخرى، ليبقى عدد فقرات الاختبار 60 فقرة. وبذلك يكون العدد الكلي لفقرات اختبار الذكاء الأخلاقي في صورته النهائية هو 60 فقرة، وبهذا الإجراء تفترض الدراسة أن المقياس يتمتع بدلالات صدق مناسبة.

الخصائص السيكو مترية للمقياس:

1- صدق المقياس: تم عرض المقياس بصورته الأولية على لجنة تحكيم تكونت من (20) مختص من اساتذة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية، والجامعة الهاشمية، وجامعة العلوم الاسلامية العالمية، وجامعة السلطان قابوس، وجامعة عمان العربية، وجامعة الملك عبد العزيز آل سعود، أنظر

الملحق- رقم - (1)، حيث طُلب منهم الحكم على مدى ملاءمة الفقرات لكل مكوّن من مكوّنات الذكاء الأخلاقي، ومدى ملائمة اللغة لطلبة الصف الخامس الأساسي، ومدى مناسبة محتواها لمستوى الصف الخامس الأساسي، ووضوح التعليمات المقدمة لكل من مُطَبِق الاختبار والطلبة، ووضوح الأمثلة والفقرات، ومناسبة الزمن المخصص لكل مكوّن. وبناءً على ملاحظات المحكّمين تم اجراء الابقاء والتعديل والحذف. وبذلك أصبح عدد(الفقرات)، التي تكوّن منها المقياس والتي اعتبرها المحكّمون ممثلة للمكوّنات الأربعة للمقياس هي(60) فقرة موزعه حسب الملحق رقم (7).

2- ثبات المقياس: أما ثبات المقياس فقد تم التحقق منه باستخدام نوعين من الثبات، هما: الاتساق الداخلي من خلال معامل كرونباخ ألفا، وطريقة الإعادة.

أ- الاتساق الداخلي باستخدام إحصائيات الفقرة / كرونباخ ألفا:

تم حساب معامل ثبات المقياس وذلك باستخدام معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا، وكانت قيمة هذا المعامل للمقياس ككل، وللمكوّنات كلٌ على حدة كما هو مبين في الجدول (8).

الجدول 8. معاملات الاتساق الداخلي(كرونباخ / ألفا) لمكوّنات مقياس الذكاء الأخلاقي وللمقياس ككل.

المقياس	معامل كرونباخ / ألفا	عدد الفقرات
القلب الطيب	0.87	15
الضمير	0.87	15
ادراك الانفعالات	0.84	15
الخيال الأخلاقي	0.86	15
المقياس ككل	0.96	60

ب- معامل الثبات باستخدام طريقة الإعادة:

بهدف استخراج معامل الثبات بطريقة الإعادة تم اختيار عينة مكوّنة من مجموعة من الطلبة من مجتمع الدراسة وخارج عينتها -عينة استطلاعية- بلغ عددهم (60) طالباً وطالبةً من مدرسة مصعب بن عمير الأساسية للبنين ومدرسة بدر الثانوية للبنات، وطبّق عليهم المقياس للمرة الأولى، ثم أعيد تطبيقه على نفس العينة بعد مرور أسبوعين ومن ثم تم حساب معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط

بيرسون، فكانت قيمة معامل الثبات للمقياس ككل، ولكل مكوّن من مكوّنات مقياس الذكاء الأخلاقي، كما هو مبين في الجدول (9).

الجدول 9. معامل الثبات باستخدام طريقة الإعادة لمكوّنات مقياس الذكاء الأخلاقي وللمقياس ككل.

المقياس	معامل ارتباط بيرسون	عدد الفقرات
القلب الطيب	0.77	15
الضمير	0.74	15
ادراك الانفعالات	0.75	15
الخيال الأخلاقي	0.73	15
المقياس ككل	0.87	60

من خلال حساب معامل ثبات المقياس باستخدام معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا، واستخراج معامل الثبات بطريقة الإعادة، وحسب نتائج جدول رقم (8) ورقم (9) يمكننا القول أن معاملات الثبات المذكورة سابقاً كافية لتحقيق أغراض الدراسة الحالية.

إجـراءات الدراســة:

تم القيام بالإجراءات الآتية من أجل الإجابة عن أسئلة الدراسة وتحقيق أهدافها وهي كما يلي:

انطلاقاً من الأدب التربوي المتعلق بنموذج كولز في الذكاء الأخلاقي، وبناءً على مفهوم الذكاء الأخلاقي، تم تطوير برنامج تدريبي لأغراض تدريب الطلبة (أفراد الدراسة) وتطوير مهاراتهم في الذكاء الأخلاقي، وقد تم عرض البرنامج التدريبي على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص للتحقق من مدى ارتباط أهداف كل جلسة تدريبية بالمكوّن الذي سيجري تدريب الطلبة عليه، بالإضافة إلى مدى ارتباط مادة التدريب بأهداف الجلسة، وكذلك للحكم على فاعلية تصميم التدريب المقرر للجلسة التدريبية، وجرى تطبيقه على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة وخارج عينتها، وحُسِب الثبات له.

تم اختيار أفراد الدراسة وهم عبارة عن أربعة شعب صفية من طلبة الصف الخامس الأساسي من مدارس: (عبد الجبار الفقيه الأساسية / ذكور، غزية العامرية الأساسية / إناث، ابن ماجد الأساسية / ذكور، فاطمة بنت الخطاب / إناث)، وتم التنسيق مع إدارة المدارس من أجل تطبيق البرنامج. وتم تطبيق اختبار الذكاء الأخلاقي على المجموعات الأربعة التجريبية والضابطة من قبل الباحث وفي وقت متزامن كاختبار قبلي. وذلك بهدف التعرف على مستوى الذكاء الأخلاقي لدى أفراد المجموعات

الأربعة قبل التجربة، ومن هذا التطبيق الأولي يتم التأكد من التكافؤ بين المجموعات من خلال حساب الفروق بين متوسط أداء المجموعات على الاختبار القبلي بواسطة الإحصائي T-Test.

قام الباحث بتدريب الطلبة وفق البرنامج التدريبي المعد لأغراض الدراسة والمبين في دليل المدرب والطالب، وقد تم التدريب في الفترة الواقعة في الشهور الآتية (أيلول، تشرين أول، تشرين ثاني، كانون أول/ 2011 وشهر كانون ثاني/ 2012) وبواقع (36) حصة صفية للمجموعة التدريبية، و(40) جلسة تدريبية. بعد انتهاء التدريب تم تطبيق اختبار الذكاء الأخلاقي على المجموعات التدريبية والضابطة وفي وقت متزامن، وذلك بمساعدة عدد من أعضاء الهيئة الإدارية والتعليمية في المدارس المذكورة.

ومن ثم تم تصحيح الاختبار ورصد العلامات القبلية والبعدية على كل اختبار، كما تمت مراعاة أخذ أوراق الطلبة أرقاماً محددة للحفاظ على دقة البيانات والمعلومات. قام الباحث بتحليل البيانات إحصائياً باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS بهدف الإجابة عن أسئلة الدراسة، كما تمت هنا الاستعانة بذوي الخبرة في التحليل الإحصائي للأبحاث التربوية، وأخيراً، تم تفسير النتائج وتقديم التوصيات المناسبة.

البرنامج التدريبي المستند إلى نموذج كولز في تنمية الذكاء الأخلاقي:

تم إعداد هذا البرنامج من قبل الباحث لأغراض تدريب الطلبة على مكوّنات الذكاء الأخلاقي، ويتكون البرنامج في صورته النهائية من (40) جلسة تدريبية، وتتمثل الجلسات التدريبية في المكوّن الأساسي الذي يتبع للذكاء الأخلاقي، إضافة إلى تحديد الافتراضات للنموذج في بداية البرنامج، ثم يلي ذلك مجموعة من الأهداف حددت لتحقيق غرض المكوّن التدريبي، ويلي الأهداف الاستراتيجيات للبرنامج، ومن ثمّ المكوّنات التي تركزت حولها الجلسات، وبعدها يتم شرح طريقة البرنامج من خلال (طريقة النموذج الحي، وطريقة النموذج المتلفز، وطريقة النموذج المكتوب)، كما يتم الاستعانة بجدول لتنظيم العمل والتطبيق، وتنظيم مواعيد الجلسات وإبلاغ الطلبة بها مسبقاً، وتم عمل جلسة تمهيدية للبرنامج، ووزعت الجلسات على المكوّنات الأربعة للذكاء الأخلاقي، فأصبح لكل مكوّن عشر جلسات، وفي بداية كل مكوّن قائمة بعناوين الجلسات، ويكون ترتيب ترويسة كل جلسة من هذه الجلسات كما يلي: (عنوان المكوّن، موضوع الجلسة، هدف الجلسة، الاستراتيجيات المستخدمة في الجلسة، واليوم والتاريخ، والوقت لكل من الذكور والاناث)، ويلي هذه الترويسة وصف الاجراءات التي يقوم بها كل من المدرب (الباحث) والمتدربين (الطلبة) وذلك لتحقيق الأهداف المقررة للمكوّن التدريبي، وفي نهاية كل جلسة توضع واجبات بيتية، وهي عبارة عن تمارين يضعها المدرب ويقوم

بتنفيذها الطلبة، بمساعدة الأهل، او المرشد التربوي، أو أمين المكتبة، وذلك عن طريق شبكة الإنترنت أو الكتب المتوفرة في المكتبة المدرسية أو أي وسيلة تعليمية متاحة لهم، كما أن هذه التمارين من الواجبات البيتية تقدم في الاذاعة المدرسية، وتعلق كوسائل تعليمية ارشادية، وتمثَّل في الغرفة الصفية، ويتم نقاش بعضها مع الطلبة خلال الجلسات، بهدف تنمية الذكاء الأخلاقي لدى هؤلاء الطلبة، كما أن كل جلسة موضوعها يكون عبارة عن (قصة أو حكاية) يقوم الباحث بإثباتها في نهاية الجلسة، أما التي يكون موضوعها عبارة عن (فيلم أو عرض) يقوم الباحث بكتابة نبذه عنها، وفي نهاية جميع جلسات أي مكوّن من المكوّنات الأربعة يجرى تقييم ذاتي من (5) فقرات مستله من المقياس المعدّ لهذه الغاية، ويطبق على طلبة العينة التجريبية للتأكد من فاعلية البرنامج والمقياس.

أما إجراءات تطوير البرنامج فكانت كما يلي:

- تم إعداد هذا البرنامج من قبل الباحث لأغراض تدريب الطلبة على مكوّنات الذكاء الأخلاقي بالاستناد إلى منهج كولز في تنمية الذكاء الأخلاقي بمكوّناته الأربعة، من خلال جلسات ومواقف أخلاقية.

- تكوّن البرنامج في صورته الأولية من (45) جلسة، وتم عرض هذه الصورة الأولية على مجموعة من المحكّمين من ذوي الاختصاص والخبرة وعددهم (20) - الملحق- (1)، وطُلب منهم أن يبدوا رأيهم حول مدى ارتباط الجلسات بكل مكوّن من مكوّنات الذكاء الأخلاقي، وكذلك إبداء الرأي حول مدى انسجام الأهداف مع المكوّنات الأربعة للذكاء الأخلاقي، وإلى أية درجة تعكس تلك الأهداف المكوّن التدريبي الذي أدرجت ضمنه، كما تم أخذ آراء المحكّمين في الجلسات التدريبية المعروضة ضمن المكوّنات الأربعة للذكاء الأخلاقي، ومدى مقدرة الجلسات على تلبية الأهداف المحددة لتلك المكوّنات، حيث أبدوا رأيهم حول مدى ارتباط هذه الجلسات بمكوّنات الذكاء الأخلاقي، ومدى ملائمتها للخصائص النمائية للمرحلة العمرية لعينة الدراسة الحالية، ومدى ملائمة صياغتها اللغوية لطلبة هذه المرحلة.

- تم الاستغناء عن ثلاث جلسات لكون موضوعاتها لا تتناسب مع المرحلة العمرية للطلبة من ناحية مستواها اللغوي أو المعرفي حسب اقتراحات أعضاء لجنة التحكيم.

- تم إبقاء موضوعات الجلسات التي أجمع عليها 80% فأكثر منهم، كما تمت إعادة صياغة عدد من موضوعات الجلسات التدريبية حسب آراء المحكّمين، كما أعيدت صياغة بعض الأهداف المقررة لمكوّنات الذكاء الأخلاقي لأربع جلسات تدريبية، وعدلت استراتيجيات التدريس في ثلاثة جلسات تدريبية.

- تم الاستغناء عن جلسة لاحتوائها على رواية لا تتضمن مكوّنات الذكاء الأخلاقي، ولا تناسب البيئة العربية حسب وجهة نظر المحكّمين.

- تم اضافة بعض الاستراتيجيات لتوضيح المفهوم والكلمات والسلوكيات التي تدل على مكوّنات الذكاء الأخلاقي حسب توجيه المحكّمين.

- تم تعديل بعض المصطلحات الواردة في بعض الجلسات؛ لتتناسب مع الطلبة لهذه المرحلة العمرية، بناء على تنسيب اللجنة المحكمة للبرنامج.

- تم تحديد عدد القصص والروايات والأفلام والعرض والألعاب بـ (22) بعد إجراءات التعديل والحذف المذكورة، وبناءً على توجيهات أعضاء لجنة التحكيم.

- تم الإبقاء على (14) جلسة للتعريف بمفاهيم وسلوكيات مكوّنات الذكاء الأخلاقي من خلال استخدام جميع الاستراتيجيات المثبتة بداية البرنامج وعددها (22) استراتيجية بناءً على مقترحات لجنة التحكيم.

- تم إثراء البرنامج بالتمارين والواجبات البيتية التي وضعت في نهاية كل جلسة من جلسات المكوّنات الأربعة للذكاء الأخلاقي.

- اختيرت شعبة صفية من مجتمع الدراسة وخارج عينتها، ونفذت تدريباً استطلاعياً على تلك الشعبة، وكان التركيز منصباً في هذا التدريب الاستطلاعي على تطوير وتحسين البرنامج التدريبي والكشف عن المعيقات التدريبية التي قد تواجه تنفيذه، وحضر هذا التدريب الاستطلاعي مجموعة من أصحاب الخبرة التعليمية - الملحق- رقم (2)، وبناءً على هذا التطبيق تم حذف جلسة من الجلسات التدريبية بالإضافة إلى إدخال العديد من التعديلات على عملية التطبيق، وبالتالي يصبح البرنامج في صورته النهائية مكوّناً من حوالي (40) جلسة تدريبية، والجلسة العاشرة من كل مكوّن تعتبر تقييم ذاتي.

الاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج:

تم استخدام الاستراتيجيات الآتية من أجل تنمية الذكاء الأخلاقي بمكوّناته الأربعة (القلب الطيب، الضمير، إدراك الانفعالات، الخيال الأخلاقي) لدى أفراد الدراسة الحالية (Coles, 2010 a & Johnson & Johnson, 1995)، وهي:

1- استراتيجية القصة (Story):

ويتضمن هذا الشكل من الاستراتيجيات طريقة النموذج المكتوب، يقوم الطلبة في هذه الاستراتيجية بالقراءة للقصص والروايات والحكايات التي توزع من قبل المدرب، فمرة تكون قراءة صامتة ،ومرة جهرية من المدرب ومن الطلبة أنفسهم، وتتم هذه الاستراتيجية في الجلسة الصفية، وفي هذه الطريقة

يوضح المدرب المفردات الغامضة، ويترك الطلبة يتفاعلون مع أحداث القصة أو الرواية أو الحكاية، والحكم على شخصياتها، بهدف الوصول إلى مكوّنات الذكاء الأخلاقي، ويتلقى الطلبة التغذية الراجعة من خلال المدرب وتذكيره لهم بالمواقف والقصص السابقة، والتي تم الحوار حولها، فهذه الاستراتيجية تتيح للطلبة تكوين تبصر بقيمهم واتجاهاتهم، ويطوروا مكوّنات القلب الطيب وإدراك انفعالات الآخرين، والإحساس بهم، وتحكيم الضمير، والخيال الأخلاقي، ويربطوا أهداف هذه القصص مع ما يحصل معهم في حياتهم اليومية.

2- استراتيجية النمذجة (Modeling) :

وهي استراتيجية تهدف إلى تقديم نموذج يساعد على الربط بين التعلم السابق والتعلم اللاحق، قد يكون النموذج المدرب، أو المعلم، أو الصور، أو الرسومات والأشكال، أو الكتاب أو فيلم متلفز، أو عرض(Data show)، أو تمثيلية أو النموذج الجيد والقوي للسلوكيات الأخلاقية، والتي سيحاكيها الطلبة، ويتلقوا عليها التعزيز المناسب عندما يحسنوا التصرف.

3- استراتيجية العصف الذهني (Brain storming) :

يتضمن هذا الشكل من الاستراتيجيات إثارة تفكير الطلبة من خلال طرح معضلة ما، وإثارة ذهن الطلبة لتدفق الأفكار والحلول لهذه المشكلة.

قد يُستخدم العصف الذهني بشكل فردي لفكرة معينة، خلال الجلسة، ويستجر الأفكار، والحلول المرتبطة بالمشكلة قيد الدراسة.

وتشجع هذه الاستراتيجية على التفكير الإبداعي ومهارات حل المشكلة، لأنه لا يوجد فيها نوع من التهديد أو التقييد للأفكار المطروحة، فكل فرد له الحرية في طرح الفكرة التي يراها مناسبة دون نقد لها.

4- استراتيجية المناقشة والحوار (Dialogue and Discussion) :

وهي من الاستراتيجيات التي تهدف إلى تشكيل المعرفة عند الطلبة، فالمناقشة: هي عرض مشكلة معينة، ويطلب المدرب من الطلبة أن يبدوا أفكارهم وخبراتهم ضمن المجموعة للتحليل وإعطاء النتائج.

أما الحوار فيكون محصور بين شخصين أحدهم يتبنّى فكرة ما والآخر يتبنّى فكرة معاكسة لهذه الفكرة أي أن يكون اختلاف في الآراء وفي وجهات النظر.

والحوار يأخذ أشكالاً مثل:

أ. الحوار بين المدرب والطلبة.

ب. الحوار بين الطلبة أنفسهم.

فالمناقشة والحوار يتم بين الطلبة أنفسهم ويساعد على حدوث الانسجام بينهم ويساعدهم في تقبلهم الرأي الآخر، والتبادل لوجهات النظر، ويتم التوصل لحلول للمشكلات والمعضلات بشكل تعاوني، وهذه الاستراتيجية تقوي العلاقات بين أفراد المجموعة وتقوي التواصل وهي من أشكال التعلم التفاعلي.

5- التعلم التعاوني (استخدام المجموعات) (Group/Collaborative learning) :

يتضمن هذا الشكل من الاستراتيجيات المشاركة بين الطلبة والعمل كفريق واحد، حيث يعمل الطلبة ضمن مجموعات صغيرة لتحقيق هدف ما، ويكون لكل عضو ضمن المجموعة دور معين، ويشارك أفراد المجموعة بإعطاء الحلول لموقف ما، ويكون للمجموعة الواحدة منسق أو مقرر يوصل المشاركة للمجموعات الأخرى، بعد أن تتفق المجموعة على الفكرة أو الحل للمشكلة، وهذه الاستراتيجية تساعد على التفاعل الاجتماعي بين الأعضاء في المجموعة وقد يكون لها دور في حل بعض المشكلات السلوكية والنفسية لدى أفراد المجموعة.

6- التخيل (Imagination):

تعتبر هذه الاستراتيجية من استراتيجيات ما وراء المعرفة (Meta Cognition) وفيها يتم استخدام الخيال البصري لفهم أو تركيز المعلومات اللفظية، واستخدام استراتيجية التخيل تساعد الطلبة على تكوين صورة ذهنية، كذلك يتعلم الطلبة من خلال التخيل الانفعالات والمفردات الانفعالية، وبالتالي تحقيق الأهداف، وبعد أن يتم التخيل من قبل الطلبة يقوم المدرب بمناقشة الموضوع من خلال التعبير عن المشاعر والأحاسيس والانفعالات.

7- استراتيجية لعب الدور (Role-playing) :

وهي استراتيجية من استراتيجيات المشاركة والمشاهدة للمشكلة في مواقف حياتية من خلال عرض عدد من المواقف على الطلبة، لأداء أدوارها بالتمثيل بهدف الوصول إلى مهارات سلوكية محددة، ويتم تدريب الطلبة على مجموعة من المراحل للوصول إلى الحل المناسب ثم يتلقى الطلبة التغذية الراجعة من المدرب، وهذه الاستراتيجية تتيح للطلبة تكوين تبصر بالقيم والاتجاهات ويتم فيها تطوير مهارات حل المشكلة من خلال القيم والمعايير الأخلاقية.

8- استراتيجية التساؤل (طرح الاسئلة) (Questioning):-

وهذه الاستراتيجية من استراتيجيات ما وراء المعرفة (Meta Cognition) يطرح المدرب اسئلة تشعيبية أو أسئلة لها مدى واسع من الإجابات المحتملة والطلبة يتعاملون مع هذه الأسئلة ويطوروا إجابات خاصة بها.

وفي هذه الاستراتيجية يقوم المدرب بمساعدة الطلبة على التساؤل عن طريق عمل نوع من المتابعة للعمليات المعرفية الموجودة لديهم ونوع من التقييم لإحساسهم عن التفكير الفعال، وهذا النوع من الاستراتيجيات يساعد الطلبة على التصحيح الذاتي وأن يطوروا فهماً جيداً لمعرفتهم وللعمليات المعرفية التي قاموا بها.

تقويم البرنامج:

للتأكد من فاعلية البرنامج وسهولة تطبيقه بالنسبة للطلبة تمت الإجراءات الآتية :

1- تطبيق عدة جلسات قبل تطبيق البرنامج على العينة التجريبية وذلك للتأكد من مدى فهم الطلبة للمهمات والمكوّنات والأنشطة المطلوبة في الجلسات.

2- توجيه مجموعة أسئلة للطلبة من خلال جلسات البرنامج أثناء التطبيق للتأكد من مدى فهمهم للواجبات والمهمات المطلوبة منهم.

3- تسجيل إجابات وملاحظات الطلبة وردود أفعالهم على المهمات والأسئلة المطلوبة منهم.

4- تكليف الطلبة بمراجعة واستذكار ما دار في الجلسة وتقييمها.

5- رصد مشاركات الطلبة ومدى التفاعل مع فقرات الجلسة التدريبية.

6- تقييم البرنامج خلال تطبيق هذه الجلسات، ومعرفة مدى فهم الطلبة للجلسات لكل مكوّن من مكوّنات الذكاء الأخلاقي.

7- رصد تقبل الطلبة للبرنامج ومدى تشوقهم وانتباههم لفقرات الجلسات.

توزيع المدة الزمنية لتطبيق البرنامج:

تكوّن البرنامج من (40) جلسة موزعة على أربع مكوّنات، كل مكوّن له (10) جلسات، تكون الجلسة العاشرة عبارة عن تقييم ذاتي، يعطى في نهاية وقت الجلسة التاسعة بدلاً من تخصيص جلسة له، وتكون الجلسة الواحدة بواقع حصة صفية لمدة (45) دقيقة، بواقع جلستين في الأسبوع للذكور وجلستين للإناث، بمجموع (36) حصة تدريبية تقريباً موزعة على (18) أسبوعاً، وبدأت من تاريخ 2009/9/5 وحتى تاريخ 2012/1/9. وتضمنت كل جلسة عدة أنشطة واستراتيجيات مختلفة لتنمية مكوّنات الذكاء الأخلاقي عند أفراد عينة الدراسة - الملحق- رقم (9).

تصميــم الدراســة:

صممت هذه الدراسة لتجرى بطريقة شبه تجريبية، لذا اختار الباحث أربع مجموعات الأولى ضابطة/ذكور والثانية ضابطة/اناث والثالثة تجريبية/ذكور والرابعة تجريبية/اناث وذلك بالطريقة العشوائية المتيسرة ضمن المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم لعمان الأولى، وقد تم تطبيق اختبار الذكاء الأخلاقي على المجموعات تطبيقاً قبلياً، وبعد الانتهاء من تدريب المجموعة التدريبية تم تطبيق الاختبار تطبيقاً بعدياً وبالتالي فان هذه الدراسة تعد دراسة شبه تجريبية، ويكون تصميمها كما يلي:

المجموعة التجريبية/ذكور– تعيين عشوائي – اختبار قبلي – تطبيــق البرنامج – اختبار بعدي

المجموعة الضابطة/ذكور– تعيين عشوائي– اختبار قبلي – عدم تطبيق البرنامج – اختبار بعدي

المجموعة التجريبية/اناث – تعيين عشوائي – اختبار قبلي – تطبيــق البرنامج – اختبار بعدي

المجموعة الضابطة/اناث – تعيين عشوائي– اختبار قبلي – عدم تطبيق البرنامج – اختبار بعدي

ويمكن التعبير عما سبق بالرموز كما في الجدول (10) :

الجدول10. تصميم الدراسة للمجموعات التجريبية والضابطة (اختبار قبلي واختبار بعدي).

الجنس	نوع المعالجة				
	تجريبية			ضابطة	
ذكور	O	X	O	O	O
إناث	O	X	O	O	O

المعالجة الإحصائية:

بهدف الإجابة عن أسئلة الدراسة، استخدم برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، ومن خلاله تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لنتائج استجابات الطلبة على مقياس الذكاء الأخلاقي المستخدم في كلا التطبيقين القبلي والبعدي، كما تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية، وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية استخدم تحليل التباين المشترك (ANCOVA 2X2) وذلك لكل مكوّن من مكوّنات اختبار الذكاء الأخلاقي. كما تم عرض هذه المعاملات على مختصين في التحليل الإحصائي للبحوث التربوية، للتأكد من صحة استخدام هذا التحليل.

الفصل الرابع

نتائـــج الدراســـة

هدفت هذه الدراسة إلى فحص أثر استخدام برنامج تدريبي مستند إلى نموذج كولز في تنمية مكوّنات الذكاء الأخلاقي لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان/الأردن، ولأجل تحقيق هذا الهدف صمم برنامج تدريبي مستند إلى نموذج كولز في تنمية الذكاء الأخلاقي وتم تدريب مجموعتين تجريبيتين (ذكور، اناث) من طلبة الصف الخامس الأساسي عليه، وقد اختيرت بموازاة ذلك مجموعتين أخريين ضابطتين (ذكور، اناث) من الصف الخامس أيضاً لتكونا عينة ضابطة للتجربة، وطبق على المجموعات الأربعة اختبار مكوّنات الذكاء الأخلاقي بعد التجربة ، وفيما يلي عرض النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة بشكل عام، ومن ثم عرض النتائج المتعلقة بكل مكوّن من مكوّنات الذكاء الأخلاقي الأربعة.

عرض نتائج اختبار الذكاء الأخلاقي:

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الرئيسي:

هدفت الدراسة الحالية للإجابة عن سؤال الدراسة الرئيسي الآتي: **ما أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج كولز في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان/الأردن؟** وللكشف عن نتائج هذا السؤال الأول الرئيسي تم استخدام تحليل اختبار تحليل التباين المشترك (ANCOVA) وفقاً لمتغير المجموعة الضابطة والتجريبية للتعرف على أثر البرنامج التدريبي المستند إلى نموذج كولز في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان/الأردن، فظهرت النتائج المبينة في الجدول (11).

الجدول 11. نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) للأداء الكلي على مقياس الذكاء الأخلاقي بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
القياس القبلي	24.333	52	0.468	32.990	0.000
المجموعة ككل	172.552	1	172.552	12164.915	0.000
الخطأ	0.667	47	0.014		
المجموع	250.000	100			
المجموع المصحح	25.000	99			

* دالة احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

يتبين من الجدول (11) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية للأداء الكلي على مقياس الذكاء الأخلاقي عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) يعزى إلى نوع المجموعة التجريبية أو الضابطة لتنمية الذكاء الأخلاقي، حيث بلغت قيمة (ف) (12164.915)، وهذه القيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، ولمعرفة مصادر هذا الفرق تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأداء الكلي على مقياس الذكاء الأخلاقي وفقاً للجنس ونوع المجموعة، وذلك بعد الأخذ بعين الاعتبار الأداء الكلي القبلي على مقياس الذكاء كمتغير مشترك، والجدول (12) يبين ذلك.

الجدول 12. المتوسطات والانحرافات المعيارية للدرجات الكلية لأفراد العينة على مقياس الذكاء الأخلاقي تبعاً لمتغيري الجنس والمجموعة.

الجنس / المجموعة	ذكور		إناث	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	270.12	9.13	292.08	5.89
الضابطة	235.6	10.64	229.64	16.58

* دالة احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

يتبين من الجدول (12) وجود فرق ظاهر بين متوسطي الأداء الكلي للمجموعتين التجريبية والضابطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للعينة التجريبية / ذكور (270.12)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للعينة الضابطة / ذكور (235.6)، مما يشير إلى أثر البرنامج التدريبي في الأداء على المقياس بين المجموعة التجريبية والضابطة لدى الذكور ولصالح العينة التجريبية، كما بلغ المتوسط الحسابي للعينة التجريبية / إناث (292.08)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للعينة الضابطة / إناث (229.64)، مما يشير إلى أثر البرنامج التدريبي في الأداء على المقياس بين المجموعة التجريبية والضابطة لدى الإناث ولصالح العينة التجريبية، كما تشير النتائج إلى وجود فرق ظاهر بين متوسط الاداء الكلي بين الذكور والإناث على العينة التجريبية، حيث بلغ المتوسط الحسابي للعينة التجريبية / إناث (292.08)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للعينة التجريبية / ذكور (270.12)، مما يشير إلى أثر البرنامج التدريبي في الأداء على المقياس بين المجموعتين التجريبيتين ولصالح الإناث، مما يعطي مؤشراً واضحاً أن للبرنامج التدريبي تأثيراً ذا دلالة عملية، ولمعرفة مصادر الفرق لكل مكوّن من

مكوّنات الذكاء الأخلاقي تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على مكونات الذكاء الأخلاقي الأربعة، على مقياس الذكاء الأخلاقي وفقاً للجنس ونوع المجموعة، وذلك بعد الأخذ بعين الاعتبار الأداء القبلي على مقياس الذكاء كمتغير مشترك، والجدول (13) يبين ذلك.

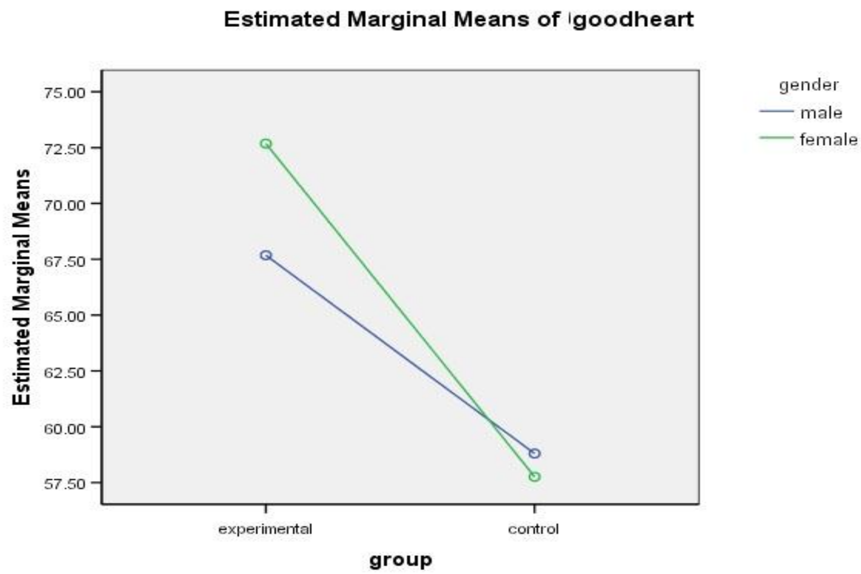
الجدول 13. المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على مكونات مقياس الذكاء الأخلاقي تبعاً لمتغيري الجنس والمجموعة.

المتغير التابع	الجنس / المجموعة	ذكور		إناث	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القلب الطيب	التجريبية	67.68	2.39	72.68	1.90
	الضابطة	58.8	4.15	57.76	3.97
الضمير	التجريبية	67.48	3.21	73.48	1.50
	الضابطة	58.72	3.47	58.04	4.45
إدراك الانفعالات	التجريبية	67.12	3.03	72.76	2.22
	الضابطة	58.68	3.28	56.64	5.15
الخيال الأخلاقي	التجريبية	67.84	2.64	73.16	2.28
	الضابطة	59.40	3.30	57.20	5.50

* دالة احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$).

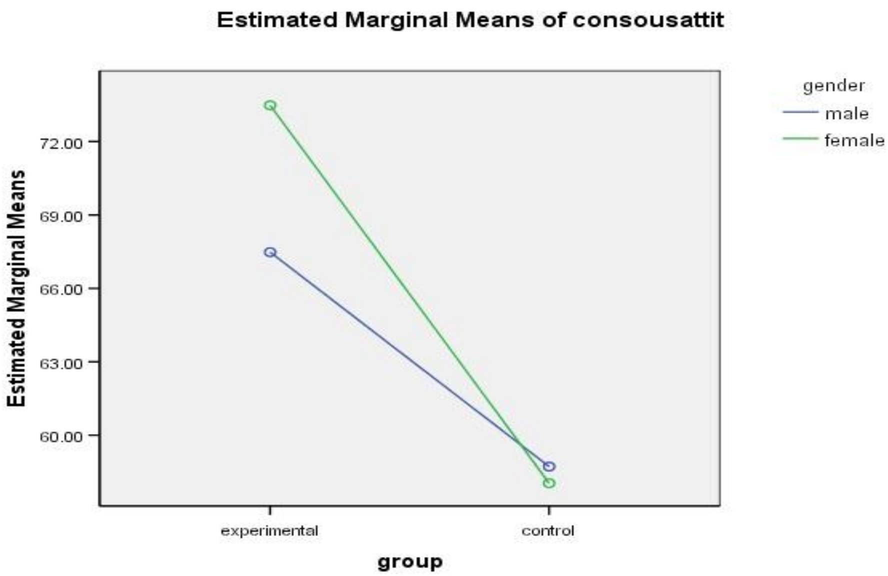
يتبين من الجدول (13) وجود فرق ظاهر بين متوسطي الأداء للمجموعتين التجريبية والضابطة على كل مكون من مكونات الذكاء الأخلاقي، وسيتم توضيح هذا الفرق عن طريق الرسم البياني لكل من مكونات الذكاء الأخلاقي كما هو موضح أسفل كل شكل من الأشكال الآتية : شكل (1) شكل(2) شكل (3) وشكل(4).

شكل 1. رسم بياني يوضح أثر التفاعل بين متغيري الجنس والمجموعة على درجات أفراد العينة على مكوّن القلب الطيب.



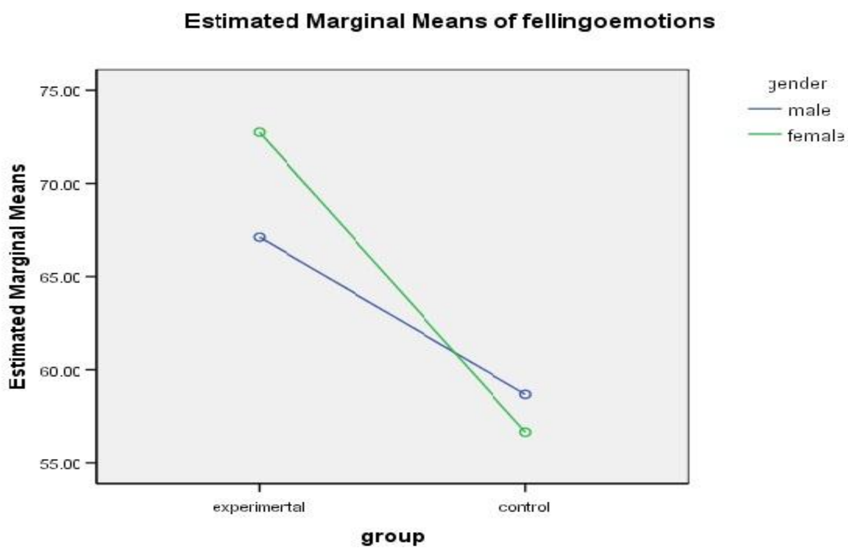
يتبين من الجدول (13) وجود فرق ظاهر بين متوسطي الأداء للمجموعتين التجريبية والضابطة على مكوّن القلب الطيب حيث بلغ المتوسط الحسابي للعينة التجريبية / ذكور (67.68)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للعينة الضابطة / ذكور (58.8)، مما يشير إلى أثر البرنامج التدريبي في الأداء على المقياس على مكون القلب الطيب بين المجموعة التجريبية والضابطة لدى الذكور ولصالح العينة التجريبية، كما بلغ المتوسط الحسابي للعينة التجريبية / إناث على مكون القلب الطيب (72.68)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للعينة الضابطة / إناث (57.76)، مما يشير إلى أثر البرنامج التدريبي في الأداء على المقياس على مكون القلب الطيب بين المجموعة التجريبية والضابطة لدى الإناث ولصالح العينة التجريبية، كما تشير النتائج ومن خلال الرسم البياني إلى وجود فرق ظاهر بين متوسط الاداء بين الذكور والإناث على العينة التجريبية، على مكوّن القلب الطيب، حيث بلغ المتوسط الحسابي للعينة التجريبية / إناث (72.68)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للعينة التجريبية / ذكور (67.68)، مما يشير إلى أثر البرنامج التدريبي في الأداء على المقياس بين المجموعتين التجريبيتين ولصالح الإناث، مما يعطي مؤشراً واضحاً أن للبرنامج التدريبي تأثيراً ذا دلالة عملية على مكّون القلب الطيب، والشكل (1) يوضح ذلك.

شكل 2. رسم بياني يوضح أثر التفاعل بين متغيري الجنس والمجموعة على درجات أفراد العينة على مكوّن الضمير.



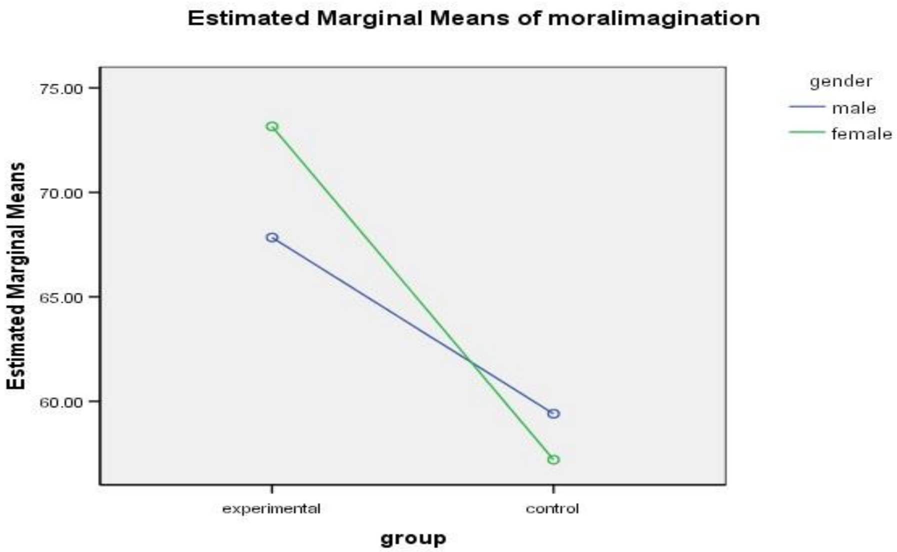
يتبين من الجدول (13) وجود فرق ظاهر بين متوسطي الأداء للمجموعتين التجريبية والضابطة على مكوّن الضمير حيث بلغ المتوسط الحسابي للعينة التجريبية / ذكور (67.48)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للعينة الضابطة / ذكور (58.72)، مما يشير إلى أثر البرنامج التدريبي في الأداء على المقياس على مكون الضمير بين المجموعة التجريبية والضابطة لدى الذكور ولصالح العينة التجريبية، كما بلغ المتوسط الحسابي للعينة التجريبية / إناث على مكون الضمير (73.48)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للعينة الضابطة / إناث (58.4)، مما يشير إلى أثر البرنامج التدريبي في الأداء على المقياس على مكوّن الضمير بين المجموعة التجريبية والضابطة لدى الإناث ولصالح العينة التجريبية، كما تشير النتائج ومن خلال الرسم البياني إلى وجود فرق ظاهر بين متوسط الاداء بين الذكور والإناث على العينة التجريبية، على مكوّن الضمير، حيث بلغ المتوسط الحسابي للعينة التجريبية / إناث (73.48)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للعينة التجريبية / ذكور (67.48)، مما يشير إلى أثر البرنامج التدريبي في الأداء على المقياس بين المجموعتين التجريبيتين ولصالح الإناث، مما يعطي مؤشراً واضحاً أن للبرنامج التدريبي تأثيراً ذا دلالة عملية على مكّون الضمير، والشكل (2) يوضح ذلك.

شكل 3. رسم بياني يوضح أثر التفاعل بين متغيري الجنس والمجموعة على درجات أفراد العينة على مكوّن ادراك الانفعالات.



يتبين من الجدول (13) وجود فرق ظاهر بين متوسطي الأداء للمجموعتين التجريبية والضابطة على مكوّن إدراك الانفعالات حيث بلغ المتوسط الحسابي للعينة التجريبية / ذكور (67.12)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للعينة الضابطة / ذكور (58.68)، مما يشير إلى أثر البرنامج التدريبي في الأداء على المقياس على مكون إدراك الانفعالات بين المجموعة التجريبية والضابطة لدى الذكور ولصالح العينة التجريبية، كما بلغ المتوسط الحسابي للعينة التجريبية / إناث على مكوّن إدراك الانفعالات (72.76)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للعينة الضابطة / إناث (56.64)، مما يشير إلى أثر البرنامج التدريبي في الأداء على المقياس على مكون إدراك الانفعالات بين المجموعة التجريبية والضابطة لدى الإناث ولصالح العينة التجريبية، كما تشير النتائج ومن خلال الرسم البياني إلى وجود فرق ظاهر بين متوسط الاداء بين الذكور والإناث على العينة التجريبية، على مكوّن إدراك الانفعالات، حيث بلغ المتوسط الحسابي للعينة التجريبية / إناث (72.76)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للعينة التجريبية / ذكور (67.12)، مما يشير إلى أثر البرنامج التدريبي في الأداء على المقياس بين المجموعتين التجريبيتين ولصالح الإناث، مما يعطي مؤشراً واضحاً أن للبرنامج التدريبي تأثيراً ذا دلالة عملية على مكوّن إدراك الانفعالات، والشكل (3) يوضح ذلك.

شكل 4. رسم بياني يوضح أثر التفاعل بين متغيري الجنس والمجموعة على درجات أفراد العينة على مكوّن الخيال الأخلاقي.



يتبين من الجدول (13) وجود فرق ظاهر بين متوسطي الأداء للمجموعتين التجريبية والضابطة على مكوّن الخيال الأخلاقي حيث بلغ المتوسط الحسابي للعينة التجريبية / ذكور (67.84)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للعينة الضابطة / ذكور (59.40)، مما يشير إلى أثر البرنامج التدريبي في الأداء على المقياس على مكوّن الخيال الأخلاقي بين المجموعة التجريبية والضابطة لدى الذكور ولصالح العينة التجريبية، كما بلغ المتوسط الحسابي للعينة التجريبية /إناث على مكوّن الخيال الأخلاقي (73.16)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للعينة الضابطة /إناث (57.20)، مما يشير إلى أثر البرنامج التدريبي في الأداء على المقياس على مكوّن الخيال الأخلاقي بين المجموعة التجريبية والضابطة لدى الإناث ولصالح العينة التجريبية، كما تشير النتائج ومن خلال الرسم البياني إلى وجود فرق ظاهر بين متوسط الاداء بين الذكور والإناث على العينة التجريبية، على مكوّن الخيال الأخلاقي، حيث بلغ المتوسط الحسابي للعينة التجريبية / إناث (73.16)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للعينة التجريبية / ذكور (67.84)، مما يشير إلى أثر البرنامج التدريبي في الأداء على المقياس بين المجموعتين التجريبيتين ولصالح الإناث، مما يعطي مؤشراً واضحاً أن للبرنامج التدريبي تأثيراً ذا دلالة عملية على مكوّن الخيال الأخلاقي، والشكل (4) يوضح ذلك.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الفرعي الأول:

" ما أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج كولز في تنمية الذكاء الأخلاقي بمكوّناته الأربعة (القلب الطيب، الضمير، إدراك الانفعالات، الخيال الأخلاقي) لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان/الأردن".

للإجابة على السؤال الفرعي الأول تم إجراء تحليل التباين المشترك للأداء على كل مكوّن من مكوّنات الذكاء الأخلاقي الأربعة، وفيما يلي عرض لتلك النتائج لكل مكوّن على حدة:

أ- المكوّن الأول: القلب الطيب:

ما أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج كولز في تنمية مكوّن (القلب الطيب) لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان/الأردن؟

تم حساب تحليل التباين المشترك (ANCOVA 2X2) للأداء على الفقرات الممثلة لمكوّن القلب الطيب مع الآخرين وفقاً لنوع المجموعة. والجدول (14) يبين نتائج هذا التحليل.

الجدول 14. نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) للأداء على مكوّن القلب الطيب مع الآخرين (الاختبار البعدي) وفقاً لمتغير المجموعة التجريبية والضابطة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
القياس القبلي	22.500	23	0.978	29.739	0.000
المجموعة	169.243	1	169.243	5144.982	0.000
الخطأ	2.500	76	0.033		
المجموع	250.00	100			
المجموع المصحح	25.000	99			

* دالة احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$).

يلاحظ من الجدول (14) أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في الأداء على هذا المكوّن عند مستوى (α =0.05) لصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة الإحصائي (ف) (5144.982) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05)، وبمراجعة المتوسطات الحسابية تبين أن متوسط المجموعة التجريبية قد ارتفع بشكل ملحوظ، وذلك مقارنة مع المجموعة الضابطة، مما يعطي مؤشراً على الدلالة العملية لفاعلية البرنامج التدريبي المستند إلى نموذج كولز في تنمية مكوّن القلب الطيب لدى طلبة المجموعة التجريبية.

ب- المكوّن الثاني: الضمير:

ما أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج كولز في تنمية مكوّن (الضمير) لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان/الأردن؟

تم حساب تحليل التباين المشترك (ANCOVA 2X2) للأداء على الفقرات الممثلة لمكوّن الضمير مع الآخرين وفقاً لنوع المجموعة. والجدول (15) يبين نتائج هذا التحليل.

الجدول 15. نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) للأداء على مكوّن الضمير مع الآخرين (الاختبار البعدي) وفقاً لمتغير المجموعة التجريبية والضابطة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
القياس القبلي	20.218	24	0.842	13.212	0.000
المجموعة	158.109	1	158.109	2479.680	0.000
الخطأ	4.782	75	0.064		
المجموع	250.000	100			
المجموع المصحح	25.000	99			

* دالة احصائياً عند مستوى الدلالة (α ≤ 0.05).

يتبين من الجدول (15) أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في الأداء على هذا المكوّن من مكوّنات الذكاء الأخلاقي عند مستوى (α ≤ 0.05) لصالح المجموعة التجريبية، لتنمية مكوّن الضمير حيث بلغت قيمة الإحصائي (ف) (2479.680) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05)، وبمراجعة المتوسطات الحسابية تبين أن متوسط المجموعة التجريبية قد ارتفع بشكل ملحوظ، وذلك مقارنة مع المجموعة الضابطة، مما يعطي مؤشراً على الدلالة العملية لفاعلية البرنامج التدريبي المستند إلى نموذج كولز في تنمية مكوّن الضمير لدى طلبة المجموعة التجريبية.

ج- المكوّن الثالث: ادراك الانفعالات:

ما أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج كولز في تنمية مكوّن (ادراك الانفعالات) لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان/الأردن؟

تم حساب تحليل التباين المشترك (ANCOVA 2X2) للأداء على الفقرات الممثلة لمكوّن ادراك الانفعالات مع الآخرين وفقاً لنوع المجموعة. والجدول (16) يبين نتائج هذا التحليل.

الجدول 16. نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) للأداء على مكوّن ادراك الانفعالات مع الآخرين (الاختبار البعدي) وفقاً لمتغير المجموعة التجريبية والضابطة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
القياس القبلي	22.883	25	0.915	32.001	0.000
المجموعة	138.689	1	138.689	4848.639	0.000
الخطأ	2.117	74	0.029		
المجموع	250.000	100			
المجموع المصحح	25.000	99			

* دالة احصائياً عند مستوى الدلالة (α ≥ 0.05).

يتبين من الجدول (16) أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في الأداء على هذا المكوّن من مكوّنات الذكاء الأخلاقي عند مستوى (α ≥ 0.05) لصالح المجموعة التجريبية، لتنمية مكوّن ادراك الانفعالات، حيث بلغت قيمة الإحصائي (ف) (4848.639) وهي دالة عند مستوى (0.05)، وبمراجعة المتوسطات الحسابية تبين أن متوسط المجموعة التجريبية قد ارتفع بشكل ملحوظ، وذلك مقارنة مع المجموعة الضابطة، مما يعطي مؤشراً على الدلالة العملية لفاعلية البرنامج التدريبي المستند إلى نموذج كولز في تنمية مكوّن ادراك الانفعالات لدى طلبة المجموعة التجريبية.

د- المكوّن الرابع: الخيال الأخلاقي:

ما أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج كولز في تنمية مكوّن (الخيال الأخلاقي) لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان/الأردن؟

تم حساب تحليل التباين المشترك (ANCOVA 2X2) للأداء على الفقرات الممثلة لمكوّن الخيال الأخلاقي مع الآخرين وفقاً لنوع المجموعة. والجدول (17) يبين نتائج هذا التحليل.

الجدول 17. نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) للأداء على مكوّن الخيال الأخلاقي مع الآخرين (الاختبار البعدي) وفقاً لمتغير المجموعة التجريبية والضابطة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
القياس القبلي	22.917	24	0.955	34.375	0.000
المجموعة	164.598	1	164.598	5925.519	0.000
الخطأ	2.083	75	0.028		
المجموع	250.000	100			
المجموع المصحح	25.000	99			

* دالة احصائياً عند مستوى الدلالة (α ≥ 0.05).

يتبين من الجدول (17) أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في الأداء على هذا المكوّن من مكوّنات الذكاء الأخلاقي عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لصالح المجموعة التجريبية، لتنمية مكوّن الخيال الأخلاقي، حيث بلغت قيمة الإحصائي (ف) (5925.519) وهي دالة عند مستوى (0.05)، وبمراجعة المتوسطات الحسابية تبين أن متوسط المجموعة التجريبية قد ارتفع بشكل ملحوظ، وذلك مقارنة مع المجموعة الضابطة، مما يعطي مؤشراً على الدلالة العلمية لفاعلية البرنامج التدريبي المستند إلى نموذج كولز في تنمية مكوّن الخيال الأخلاقي لدى طلبة المجموعة التجريبية.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الفرعي الثاني:

(هل يختلف أثر البرنامج التدريبي في تنمية الذكاء الأخلاقي تبعاً لمتغير الجنس (ذكوراً، إناثاً)؟).

للإجابة على السؤال الفرعي الثاني، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، للتعرف على أثر البرنامج التدريبي في تنمية الذكاء الأخلاقي لمتغير الجنس، والجدول (18) يوضح ذلك.

الجدول 18. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الأفراد على الاختبار البعدي لمتغيري البرنامج والجنس.

	الجنس	**العدد**	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**
الضابطة	ذكور	25	235.60	10.64
	إناث	25	229.64	16.58
	المجموع	50	232.62	14.11
التجريبية	ذكور	25	270.12	9.13
	إناث	25	292.08	5.89
	المجموع	50	281.10	13.45

يتبين من الجدول (18) وجود فرق في تنمية الذكاء الأخلاقي تبعاً بمتغير الجنس حسب المتوسطات الحسابية في الجدول أعلاه، فقد بلغت المتوسطات الحسابية عند المجموعة التجريبية للإناث (292.08)، فيما بلغت المتوسطات الحسابية عند المجموعة التجريبية للذكور (270.12)، مما يشير إلى أن للبرنامج التدريبي أثر على العينة التجريبية ونسبته أعلى لدى الإناث.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الفرعي الثالث:

هل هناك تأثير ذو دلالة إحصائية للتفاعل بين متغيري الدراسة، جنس الطالب، والمجموعة (التي تلقت البرنامج التدريبي والتي لم تتلق التدريب) في تنمية الذكاء الأخلاقي؟

للإجابة على هذا السؤال تم إجراء تحليل التباين المشترك (ANCOVA 2X2) للأداء الكلي على مقياس الذكاء الأخلاقي (الاختبار البعدي) وفقاً للتفاعل بين متغيري الدراسة، جنس الطالب، والمجموعة (التي تلقت البرنامج التدريبي والتي لم تتلق)، والجدول (19) يبين ذلك.

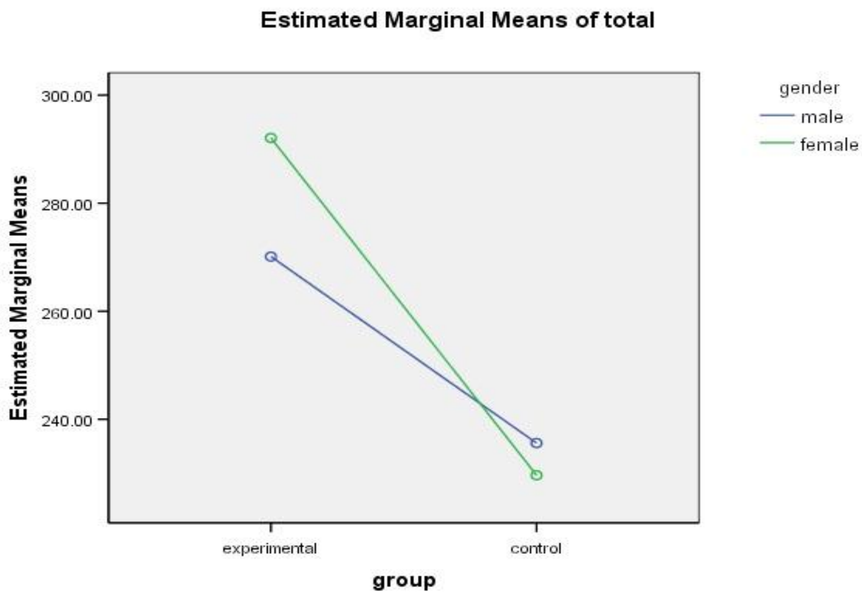
الجدول 19. نتائج تحليل التباين المشترك الكلي (ANCOVA) بين التفاعل بين متغيري الدراسة والجنس والمجموعة على مقياس الذكاء الأخلاقي لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة
القياس القبلي	18.119	3	6.040	171.682	0.000
البرنامج	1832.696	1	1832.696	52094.692	0.000
الجنس	0.444	1	0.444	12.633	0.001
المجموعة	16.322	1	16.322	463.944	0.000
المجموعة * الجنس	1.353	1	1.353	38.469	0.000
الخطأ	3.377	96	0.035		
المجموع	1854.193	100			
المجموع المصحح	21.497	99			

* دالة احصائياً عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$).

يلاحظ من الجدول (19) أن قيمة (ف) (52094.692)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، وبمراجعة المتوسطات الحسابية، تبين أن متوسط المجموعة التجريبية قد ارتفع بشكل واضح، وذلك مقارنة مع المجموعة الضابطة، وهذا مؤشر دال إحصائياً على فعالية البرنامج المستند إلى نموذج كولز في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان/الأردن، وفيما يتعلق بالتفاعل بين الجنس والمجموعة فقد تبين وجود فروقات ذات دلالة احصائية بين الجنس والمجموعة، ولصالح الإناث من العينة التجريبية، ومن خلال النظر في المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية تبين أن النسبة العالية كانت لصالح الإناث، والرسم البياني رقم (5) يبين هذا الأثر لهذا البرنامج التدريبي.

شكل 5. رسم بياني يوضح أثر التفاعل بين متغيري الجنس والمجموعة على درجات أفراد العينة الكلية.



يتبين من الشكل (1) أن هناك تأثيراً كبيراً للبرنامج على مكونات الذكاء الأخلاقي لصالح الإناث، ويلاحظ أن المتوسطات الحسابية بلغت لدى الذكور (270.12) بينما بلغت لدى الإناث (292.08)، مما يدلل أن هناك فارق ملحوظ وذو دلالة احصائية بين أفراد المجموعة التجريبية ولصالح الإناث من خلال الرسم البياني.

ملخص نتائج الدراسة:

أولاً: فاعلية البرنامج في الأداء الكلي:

1- أظهرت نتائج تحليل التباين المشترك للأداء الكلي على مقياس الذكاء الأخلاقي بمكوّناته الأربعة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) بين أداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى أن البرنامج التدريبي المستخدم في هذه الدراسة كان ذو فعالية في تحسين الأداء الكلي على المقياس.

2- أظهرت نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات الكلية لأفراد العينة على مقياس الذكاء الأخلاقي فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) تعزى إلى الجنس، حيث كان للبرنامج أثر ذو دلالة إحصائية لصالح الإناث.

ثانياً: فاعلية البرنامج في الأداء على المكوّنات الأربعة للذكاء الأخلاقي:

أظهرت نتائج تحليل التباين المشترك للأداء على المكوّنات الأربعة للذكاء الأخلاقي (القلب الطيب، الضمير، إدراك الانفعالات، الخيال الأخلاقي) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى أن البرنامج التدريبي المستخدم في هذه الدراسة كان ذو فاعلية في الأداء على هذه المكوّنات.

ثالثاً: فاعلية البرنامج التدريبي للذكاء الأخلاقي في الأداء الكلي لمتغير الجنس:

أظهرت نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات الكلية لأفراد العينة على مقياس الذكاء الأخلاقي فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى إلى الجنس، حيث كان للبرنامج التدريبي أثر ذو دلالة إحصائية للجنسين، ولكن نسبة المتوسطات الحسابية لدى الإناث كانت أعلى.

رابعاً: فاعلية البرنامج في الأداء على التفاعل بين متغيري الدراسة، جنس الطالب والمجموعة (التي تلقت البرنامج التدريبي والتي لم تتلق) في تنمية الذكاء الأخلاقي:

أظهرت نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA 2X2) للأداء الكلي على مقياس الذكاء الأخلاقي (الاختبار البعدي)، وفقاً للتفاعل بين متغيري الدراسة، جنس الطالب والمجموعة (التي تلقت البرنامج التدريبي والتي لم تتلق) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية على الأداء لصالح العينة التجريبية مقارنة مع المجموعة الضابطة، وهذا مؤشر دال على فاعلية البرنامج المستند إلى نموذج كولز في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان/الأردن، وأظهرت النتائج فيما يتعلق بالتفاعل بين الجنس والمجموعة وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين الجنس والمجموعة، ولصالح الإناث من العينة التجريبية، ومن خلال النظر في المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية تبين أن النسبة العالية كانت لصالح الإناث. ولقد تم توضيح ذلك برسم بياني يوضح أثر البرنامج التدريبي المستند إلى نموذج كولز في تنمية الذكاء الأخلاقي.

إن ما سبق عرضه من نتائج يظهر وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء طلبة المجموعات التجريبية والمجموعات الضابطة على مقياس الذكاء الأخلاقي لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يؤدي إلى القول بأن البرنامج التدريبي فاعل وله أثر في تنمية مكوّنات الذكاء الأخلاقي لطلبة الصف الخامس الأساسي، فالبرنامج التدريبي قد أحدث فروقاً دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية على الذكاء الأخلاقي ككل، وعلى كل مكوّن من مكوّناته الآتية: (القلب الطيب، الضمير، ادراك الانفعالات، الخيال الأخلاقي).

الفصل الخامس

مـناقـشــة نتائـــج الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى الإجابة عن سؤال رئيسي يتفرع عنه عدد من الأسئلة الفرعية، ويتعلق هذا السؤال **بفحص أثر فاعلية استخدام البرنامج التدريبي المستند إلى نموذج كولز في تنمية مكوّنات الذكاء الأخلاقي لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان/الأردن.** وقد استخدم المنهج شبه التجريبي في ذلك، حيث اختيرت أربع مجموعات بالطريقة العشوائية وطبق البرنامج التدريبي على اثنتين منهما (ذكور وإناث)، بينما اعتبرت الاثنتين الأخريين ضابطتين، كما أستخدم اختبار في الذكاء الأخلاقي، وطبق على المجموعات الأربعة تطبيقاً قبلياً، ثم طبق بعد الانتهاء من التدريب، وحسب متوسطات الأداء والانحرافات المعيارية على الاختبارات، تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA 2X2) للكشف عن دلالات الفروق الظاهرة بين المتوسطات الحسابية، وتم عرض هذه النتائج في الفصل الرابع من هذه الدراسة، وفيما يلي مناقشة لهذه النتائج:

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الرئيسي والذي نصه:

" ما أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج كولز في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان/الأردن؟".

للإجابة على السؤال الأول تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA 2X2)، حيث أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الأداء البعدي الكلي على المقياس بين المجموعات التجريبية والضابطة عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) وذلك لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على أثر البرنامج التدريبي المستخدم في هذه الدراسة في رفع مستوى الأداء الكلي على المقياس بمكوّناته الأربعة، ويمكن تفسير هذه النتائج من خلال المؤشرات الآتية:

1- هدفَ البرنامج إلى تنمية أربع مكوّنات للذكاء الأخلاقي حسب نموذج كولز، حيث كانت هذه المكونات مناسبة للمرحلة العمرية المستهدفة، لكي تنمو مع الفرد كسائر مجالات النمو الأخرى، وفي نفس الوقت فإن بين هذه المكوّنات تداخل وترابط، فهي ليست مستقلة عن بعضها البعض، بل إنّ كلاً منها يؤثر في الآخر لكونها بمجموعها تكوّن الذكاء الأخلاقي، فالمحافظة على احترام مشاعر وأحاسيس الآخرين يتطلب امتلاك الطلبة لمكوّن القلب الطيب، وكذلك عند الحديث عن الأمانة وعن الشعور بالآخرين والإحساس بمصائب الآخرين والعدل فإن ذلك يتطلب امتلاك الطلبة لمكوّن

الضمير، والمحافظة على انفعالات الآخرين ومشاعرهم وحقوقهم وعدم السخرية بهم، يتطلب امتلاك الطلبة مكوّن إدراك الانفعالات، والمحافظة على التفكير في مشاكل الآخرين، وما يؤثر عليهم وما قد يصيبهم يتطلب من الطلبة تنمية مكوّن الخيال الأخلاقي، وهكذا فإن التداخل بين المكوّنات المستهدفة في هذا البرنامج يجعله أكثر ترابطاً وتماسكاً، الأمر الذي قد يكون له دور في جعل البرنامج أكثر فاعلية وأثراً، مما جعل أداء الطلبة الذين تعرضوا للبرنامج (أفراد المجموعة التجريبية) أفضل على مقياس الذكاء الأخلاقي الخاص بطلبة الصف الخامس الأساسي (الاختبار البعدي) من أداء الطلبة الذين لم يتعرضوا للبرنامج (أفراد المجموعة الضابطة) على نفس المقياس (الاختبار البعدي).

2- ان البرنامج يتطلب توفير أمور كثيرة لتطبيقة ومنها ما وفره البرنامج من بيئة نفسية آمنة، خالية من التهديد ومفعمة بمشاعر المودة بين الباحث والطلبة من جهة، وبين الطلبة مع بعضهم البعض من جهة أخرى، الأمر الذي ينسجم مع مبدأ هام من مبادئ نظرية التعلم المستند إلى الدماغ، ألا وهو : " الدماغ يعمل بشكل أفضل كلما كانت بيئة التعلم آمنة وخالية من التهديد"، فحسبما ذكر (Caine & Caine) المشار إليهما في (السلطي، 2004)، فإن الأطفال يظهرون عجزاً في القدرة على تولي العناية باستجاباتهم إذا تضمنت بيئة التعلم أي مظهر من مظاهر التهديد، في حين تتطور الكفاية الذاتية لدى الطلبة كلما توفرت في بيئة التعلم عناصر الدعم والتشجيع وهو ما حرص الباحث على توفيره أثناء تنفيذ البرنامج، بحيث وفّر البرنامج الدعم المعنوي (التشجيع والثناء والتصفيق وأخذ الطلبة إلى مختبر الحاسوب وتعليق وسائلهم في الغرفة الصفية....إلخ) والمادي (عصائر، سنكرز، شيبس.....إلخ)، وطبعاً هذا يتفق مع نتائج دراسة أجرتها السحيمي (1995) أكدت فيها على دور التدعيم الايجابي في إكساب الطلبة السلوكيات الاجتماعية، ويتفق أيضاً مع النظرية السلوكية التي أكدت على دور التعزيز المادي والمعنوي في زيادة فرص تكرار الفرد للسلوكيات التي تواجه تعزيزاً عليها (الريماوي والزعبي، 2004).

3- ومما ساعد أيضاً في تحسن مستوى الطلبة (المجموعة التجريبية) في مكوّنات الذكاء الأخلاقي، ويتأكد ذلك لما وفره البرنامج للطلبة من حرية تراعي خصائص المرحلة العمرية للطلبة المشاركين من حيث الحركة، وتلبية الحاجات الأساسية كالسماح لهم بالذهاب إلى دورة المياه لقضاء حاجتهم، كلما شعروا بالحاجة لذلك، والسماح لهم بشرب الماء كلما كانوا بحاجة للشرب، والانتقال من مكان إلى آخر بسهولة ويسر، لاتفاقه مع استراتيجيات التعلم المستند إلى الدماغ.

4- ومما ساعد المجموعة التجريبية للتفوق على المجموعة الضابطة، يعود تفسيره إلى مجموعة من العوامل، ولعل معظمها يرتبط بطبيعة البرنامج التدريبي، وما تم تدريب الطلبة عليه من مكوّنات

الذكاء الأخلاقي، والاستراتيجيات المستخدمة في تنفيذ البرنامج التدريبي، والتي كان منها (قراءة القصص والحكايات، والروايات، والتمثيل، والتخيل، ولعب الدور، واستخدام العروض المتلفزة، والصور والرسومات والأشكال الثابتة، والعصف الذهني، والألعاب، واستخدام المجموعات، والحوار والنقاش، وطرح الأسئلة.....إلخ) يبدو أنه كان لها دور في تفعيل دور البرنامج التدريبي، وفي إضفاء جو من المتعة والتشوق لدى الطلبة المشاركين في المجموعة التجريبية، مما ترك أثراً واضحاً وايجابياً على أداءاهم البعدي بالمقارنة مع المجموعة الضابطة، فالاستراتيجيات المتنوعة التي استخدمت في البرنامج أعطت فرصة للطلبة للتفاعل والمشاركة في أداء المهمات، وفي رفع مستوى الذكاء الأخلاقي.

ومن الاستراتيجيات التي استخدمت استراتيجية **القصة**، حيث لاحظ الباحث أن الأثر الذي تتركه القصة لدى الطلبة، وأنهم ميّالون لإستخدام القصة، حيث يتخيلون أنفسهم أبطالاً فيها، ويقومون بتمثيل الشخصيات الموجودة فيها، وأنها تناسب تفكيرهم واهتماماتهم وقدراتهم في المرحلة النمائية التي يمرون بها، مما زاد من تفاعلهم ومشاركتهم أثناء الجلسات.

أما استراتيجية **التخيل Imaginary**، فقد إندمج الطلبة في أداء هذه الاستراتيجية، فهي عملية عقلية يكوّن بها الطالب صورة ذهنية عن موقف ما، ويُطلَبُ منه الإجابة على هذا الموقف، وهذه الاستراتيجية تسمح للطلبة التفاعل مع الحدث من خلال التخيل، فأصبحوا أكثر تركيزاً للمهمات المطلوبة منهم، وأكثر وعياً بذواتهم ومشاعرهم، وهذه الاستراتيجية ساهمت بشكل كبير في فاعلية مكونات البرنامج وتحقيق الأهداف المطلوبة.

أما بالنسبة لاستراتيجية **الحوار والنقاش**، هذه الاستراتيجية زادت من التفاعل بين الطلبة وزادت دافعيتهم ومكّنتهم من تعلم المهارات الأخلاقية مثل احترام الذات واحترام الرأي الآخر، والاستئذان، والالتزام بالدور، وبالتالي ساهمت في زيادة فاعلية مكونات البرنامج.

وايضاً استراتيجية **العصف الذهني**، حيث كان يُطلب من الطلبة إعطاء عدة بدائل للحل لموقف ما، أو إعطاء أكثر من عنوان للقصة، إن هذه الاستراتيجية تثير تفكير الطلبة وتولد الأفكار وتعلّمهم أسلوب حل المشكلات، كذلك تزيد من دافعية الطلبة لتعلم المهمات والمهارات والمكونات المطلوبة منهم في البرنامج.

5- توفير البيئة التعليمية والتي يسودها الاحترام المتبادل لأفكار وآراء الطلبة ومشاعرهم، مما ساعد في إثارة دافعيتهم للتعلم، ويؤيد ذلك فرضية التوجيه المتبادل في نموذج كولز (Coles, 1997).

6- كما أن الباحث قام بتطبيق البرنامج بنفسه، ونظّم سير العمل في جميع الجلسات التدريبية، وحرصه الأكيد على الاستفادة القصوى من كل جلسة ولقاء في تحقيق الأهداف الموضوعة له، وقد يكون له دور مهم في جعل البرنامج التدريبي فعّالاً في تنمية مكوّنات الذكاء الأخلاقي لدى أفراد المجموعة التجريبية، وعلى الخصوص إذا أخذنا بالاعتبار أن معظم القصص والروايات والحكايات والأفلام والألعاب....إلخ، التي تم استخدامها في البرنامج، قام الباحث بإجراء التعديلات اللازمة عليها لتخدم البرنامج وتنسجم مع الأهداف التي وضعت له، كما أن امتلاك الباحث للمعرفة الأكاديمية والميدانية بأساليب واستراتيجيات التعلم النشط التي يمكن استخدامها مع الطلبة داخل الجلسات التدريبية بحكم تخصصه وتعايشه مع الطلبة والميدان، كان له الدور الفاعل في نجاح فقرات البرنامج.

7- فيما يتعلق بالأنشطة والألعاب والقصص والحكايات والأفلام وغيرها، كل هذا يجذب الطلبة مما قد يخلق الدافعية الذاتية لديهم للاستفادة من مكوّنات البرنامج، مما يجعل أدائهم على الاختبار البعدي أفضل من أداء أفراد المجموعة الضابطة، خصوصاً وأن معظم المدارس يغلب عليها استراتيجية التعليم التلقيني، والتركيز على الأنشطة التحصيلية في تعليم القراءة والكتابة والحساب، مما يجعل الطلبة يملّون هذه الأساليب، وعندما انخرطوا في هذا البرنامج الجذّاب أثّر عليهم وظهر ذلك في النتائج على الاختبار البعدي بالمقارنة مع المجموعة الضابطة التي لم تتعرض للتدريب على هذا البرنامج.

8- احتواء البرنامج على الأنشطة، والمهمات، والمواقف، والمشكلات الحياتية والتي تواجه الأطفال، وتساعدهم على تعلم المهارات والعادات والقيم التي لها بعد ثقافي، ساهم في تطوير القدرات الأخلاقية لدى الطلبة، وملائمتها للمظاهر النمائية لأفراد الدراسة، إن اكتساب الطفل للمهارات والسلوكيات الأخلاقية لا يعني أن ثقافته الأخلاقية قد اكتملت، فالنمو الأخلاقي عملية متصلة مدى الحياة، بحيث يستمر الطفل في إضافة أعداد كبيرة من هذه القيم والمهارات لمخزونه الأخلاقي (Coles, 1997)، حيث أن الثقافة المتبادلة تحسن تركيز الأطفال وتساعدهم على التعلم (Martin, 1975). وقد تبين أن البرامج التدريبية المعدة لهذا الغرض، تؤدي إلى فروق دالة على المدى الطويل (Berk, 2000)، وأن الفرد يستطيع استيعاب المحاكمات الأخلاقية الواقعة ضمن مرحلته والمراحل السابقة له، كما يستطيع فهم المحاكمات الأخلاقية التي تتجاوز مرحلته بمرحلة واحدة فقط، ويميل إلى تفضيلها، بحيث يمكن تسريع النمو الأخلاقي في المراحل ذاتها دون تجاوزها إلى غيرها. ويرى المربون ضرورة تنمية الأخلاق عند الطلبة، وذلك بسبب استعداد طلبة هذه المرحلة لاكتشاف المسائل الأخلاقية، وقد أشارت بعض الدراسات إلى امكانية تسهيل النمو الأخلاقي، الأمر الذي يؤكد أهمية دور المدرب في

هذا الصدد. فالبرامج والمناهج الموجهة نحو القيم الأخلاقية، ومناقشة الأحكام الأخلاقية، وبخاصة تلك الأحكام التي تتجاوز مستوى نمو الطلبة الأخلاقي بمرحلة واحدة، يمكن أن تسهل انتقال الطلبة من مرحلة إلى أخرى، أي أنه يمكن تعليم مهارات الذكاء الأخلاقي في أي وقت وفي أي مرحلة عمرية (بوربا، 2001)، وأن استخدام الأنشطة اللامنهجية والتنويع فيها أثناء جلسات البرنامج، ساهم في زيادة الفاعلية للبرنامج.

9- أما فيما يتعلق بوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لصالح المجموعة التجريبية، وبفروق ذات دلالة احصائية أعلى عند الإناث، فهذه النتيجة تعزى لأمور، منها ما يلي:

- أن للبيئة العربية الأردنية وثقافة المجتمع الأردني، وعملية التنشئة الإجتماعية المشار إليها في (شريم، 2009) دوراً هاماً في الانضباط لدى الإناث أكثر من الذكور، وثقافة المجتمع الأردني، حيث أن النظرة تكون بوجوب أن تكون الفتاة منضبطة، أو تتكفل بالرعاية لمن في البيت وهذا يؤيده ما أشارت إليه دراسات كارول جليجان في مرحلة التضحية بالذات عند الإناث، حيث أن الإناث يسعين لإشباع حاجة إسعاد الآخرين، ويقدمنها على المصلحة الذاتية في هذه المرحلة، حيث تصبح مسؤولة عن رعاية الآخرين، وتصل إلى حد التضحية برغباتها الشخصية، فالاهتمام بالآخرين يحتل منزلة أعلى من اهتمامها بذاتها، وفي المرحلة الأعلى تصل إلى التكامل بين الاهتمام بالذات والاهتمام بالآخرين، فالإناث يتوجهن للرعاية.

10- حتى لا يقع الباحث في مسألة التحيز للإناث أو الذكور، جعل البرنامج غير متحيز في بنائه لجنس دون آخر، فقام بجعل الأبطال في القصص والأفلام والألعاب من كلا الجنسين، وزيادة على ذلك أن الباحث قام بتنفيذ جلسات البرنامج جميعها بنفسه مع الطلبة ذكوراً وإناثاً، مما يجعل طريقة وأسلوب البرنامج واحدة في الحالتين. أما الأمر المتعلق بمقياس الذكاء الأخلاقي لطلبة الصف الخامس الأساسي، فقد روعي في نسختيه (نسخة الذكور ونسخة الإناث) أن تكونا متماثلتين بالفقرات والوضوح والتصوير ومكوّنات المقياس، مما جعل الخبرات التي يمر بها الطلبة (ذكوراً وإناثاً) أثناء التدريب والإجابة على فقرات المقياس متماثلة إلى حد كبير إن لم تكن إلى حد كلي، خصوصاً إذا أخذنا بعين الاعتبار أن الباحث هو من قام بتطبيق الاختبار القبلي والبعدي على المجموعات التجريبية والضابطة ذكوراً وإناثاً.

11- إن نتائج الدراسة الحالية التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء الكلي لصالح المجموعة التجريبية، بسبب تأثير البرنامج التدريبي المستند إلى نموذج كولز في تنمية الذكاء

الأخلاقي تتفق مع نتائج العديد من الدراسات التي استخدمت برامجاً تدريبية هدفت إلى تنمية مهارات وفضائل مكوّنات الذكاء الأخلاقي والحكم الأخلاقي والسلوك الأخلاقي في هذه المرحلة العمرية وغيرها، ومن تلك الدراسات دراسة الناصر (2009) التي أجرتها على الأطفال المساءة معاملتهم، والذين تتراوح أعمارهم بين (9-16) سنة، من المجتمع الأردني، والتي تضمنت برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الأخلاقي بفضائله السبع، حسب نظرية ميشيل بوربا، هي: (التعاطف، الضمير، ضبط النفس، الاحترام، اللطف، التسامح، العدل). حيث أشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والتي كان أداؤها أفضل من أداء المجموعة الضابطة إحصائياً. كما وتتفق نتائج الدراسة الحالية أيضاً مع الدراسة التي أجرتها الحلو (2008) والتي تضمنت استخدام برنامج تدريبي لتنمية السلوك الأخلاقي عن طريقة استراتيجية الألعاب المحوسبة لدى طلبة الصف الأول الأساسي في مدينة عمان، حيث تكوّن السلوك من أربع مكوّنات (الحساسية الأخلاقية، الحكم الأخلاقي، الدافعية الأخلاقية، الفعل الأخلاقي)، حيث أظهرت النتائج وجود أثر ذو دلالة إحصائية للبرنامج لصالح المجموعة التجريبية، ولكنها لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الجنس. كذلك دراسة الجراح (2003) والتي سعت إلى استقصاء أثر برنامج تدريبي في ما وراء المعرفة الأخلاقية على تطوير المعرفة فوق الأخلاقية والسلوك الأخلاقي لدى طلبة جامعة اليرموك، وتم التدريب على مهارات (التخطيط والمراقبة والتقويم)، أظهرت النتائج وجود أثر ذو دلالة إحصائية للبرنامج لصالح المجموعة التجريبية. وكذلك دراسة الفرا (2000) وهدفت الدراسة إلى معرفة فعالية استراتيجية لعب الدور في تنمية الحكم الأخلاقي لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا، وأظهرت النتائج أثر ذو دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية على بعدين هما سكيما الاهتمام الشخصي، والعبارات عديمة المعنى فقط. وكذلك دراسة أوليسيا فالين (2007) Olesya Vallin، والتي هدفت إلى تنمية الشخصية الأخلاقية وأثرها في قياس تطوير الضمير الأخلاقي في اليونسكو، وجاءت النتائج لتدل على أن البرنامج فاعل في تطوير قدرة الطلبة على التمييز بين الصواب والخطأ، أو ما يعرف بالضمير لدى كولز، وأجريت الدراسة على طلبة الصف الثالث الأساسي، وكانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية. وكذلك دراسة هنسن (2000) Hansen، التي هدفت إلى تنمية طيبة القلب والشجاعة وإلهام الآخرين للفعل، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية.

كما أن نوع الخبرة التي قدمت للطلبة المتدربين وطريقة عرضها ومصادر تقويمها، يمكن أن يكون له أثر إيجابي في إزالة العوامل التي تجعل الفشل محتملاً في الذكاء الأخلاقي، أو أحد مكوّناته

الأربعة لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان، وهذا بدوره انعكس على نجاح البرنامج في تحقيق أهدافه الرامية إلى تحسين مكوّنات الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان/الأردن.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الأول.

" ما أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج كولز في تنمية مكوّنات الذكاء الأخلاقي (القلب الطيب، الضمير، إدراك الانفعالات، الخيال الأخلاقي) لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان/الأردن؟".

للإجابة على هذا السؤال الفرعي الأول تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA 2X2)، حيث أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الأداء البعدي على كل مكوّن من مكوّنات الذكاء الأخلاقي الأربعة، لدى المجموعات التجريبية والضابطة عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) وذلك لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على أثر البرنامج التدريبي المستخدم في هذه الدراسة لرفع مستوى الأداء على المكوّنات الأربعة المكوّنة للذكاء الأخلاقي، ويمكن تفسير هذه النتائج لكل مكوّن على حدة، وهي كما يلي:

أ- مناقشة أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج كولز في تنمية مكوّن (القلب الطيب) لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان/الأردن، أشارت النتائج إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسط أداء المجموعة التجريبية ومتوسط أداء المجموعة الضابطة على الفقرات الممثلة لمكوّن القلب الطيب مع الآخرين، وقد كان ذلك الفرق لصالح المجموعة التجريبية مما يدل على أن للبرنامج التدريبي أثر فعّال في تنمية مكوّن القلب الطيب مع الآخرين لدى الطلبة الذين تعرضوا للبرنامج، حيث تبين أن مساهمة البرنامج في التباين في الأداء على هذا المكوّن دالة إحصائياً وبلغت قيمة الإحصائي (ف) (5144.982)، أي أن للبرنامج تأثيراً ذا دلالة إحصائية عملية في الأداء على هذا المكوّن. ويمكن للباحث أن يفسر هذه النتيجة على النحو الآتي:

1- قد يعود السبب في وجود فرق في متوسطي الأداء على مكوّن القلب الطيب مع الآخرين بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح التجريبية، إلى أن البرنامج التدريبي تضمن عدداً كبيراً من الجلسات التي تضمنت أهدافاً ومهمات تنمي القلب الطيب مع الآخرين لدى الطلبة المشاركين حيث بلغ

عدد جلسات ذلك المكوّن (10) جلسات، مما كان له الأثر الكبير في تفوق أداء المجموعة التجريبية مقارنةً بأداء المجموعة الضابطة.

2- حسبما أشار بياجيه، فإن الأطفال في هذه المرحلة يدفع بهم تفكيرهم إلى خلق عالم مثالي (الأب المثالي، الأم المثالية، المعلم المثالي، الصديق المثالي)، بحيث يميلون إلى المثالية (الريماوي، 2003 أ)، والمثالية جزء من القلب الطيب، فإن الطلبة إذا توفرت لهم البيئة الداعمة والهادفة وايجاد الشخص المثالي فإن ذلك قد يسرّع في تخلصه من تمركزه حول ذاته، ولعل هذا ما وفّره البرنامج التدريبي لأفراد المجموعة التجريبية مما جعل أداءاتهم على مكوّن القلب الطيب مع الآخرين أفضل من أداءات أفراد المجموعة الضابطة الذين لم يتعرضوا للبرنامج التدريبي، وهذا الأمر يتفق أيضاً مع ما أشار إليه فيجوتسكي من امكانية الارتقاء بمستوى أداء الطفل من الاداءات الحالية إلى أقصى أداءات كامنة لديه إذا توفرت البيئة الداعمة (قطامي، 2005).

3- كذلك ما أشار إليه باندورا، في نظريته المعرفية الاجتماعية، والمتعلق بالأثر الكبير الذي تلعبه عملية النمذجة في حياة الطفل، حيث يؤكد على أن نمذجة الطفل للأنماط السلوكية الاجتماعية المقبولة، بما تتضمن من مشاعر وانفعالات تساعده على الشعور بالتقبل والحظوة، والأمن، وتطوير مفهوم ذات إيجابي (قطامي، 2004). وهو ما حرص الباحث على تضمينه في البرنامج التدريبي، بحيث احتوت الكثير من الجلسات على تقديم نماذج من خلال القصص والروايات والحكايات والأفلام والألعاب والصور والرسومات والأشكال الثابتة والمتحركة تنمّي مكوّن القلب الطيب مع الآخرين لدى الطلبة، مما قد يكون له أثر في تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الأداء على هذا المكوّن.

4- يمكن القول بأنّ هذه النتيجة تتفق -مع الأخذ بعين الاعتبار الاختلافات الثقافية والبيئة الاقتصادية- مع نتائج الدراسة التي أجراها هنسن (Hansen (2000، حول الذكاء من وجهة نظر كولز، وارتباطه بطيبة القلب والشجاعة والهام الآخرين للفعل، حيث أن النتائج كانت دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية، الأمر الذي قد يشير إلى أن توفير برامج تدريبية لطلبة هذه المرحلة العمرية يمكن أن يحسّن من أدائهم على هذا المكوّن، حتى وإن اختلفت الثقافة أو البيئة ما دام البرنامج التدريبي الذي يتم إعداده يأخذ بالاعتبار البعد البيئي والثقافي للفئة المستهدفة، وهو ما حرص الباحث على توفيره في البرنامج التدريبي المستخدم في هذه الدراسة.

5- ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال الاشارة إلى تنوع الاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج، كاستخدام المجموعات، ولعب الأدوار، والاستماع للقصص والروايات والحكايات، وحضور

الأفلام....إلخ، والتي ساعدت في تفاعل ايجابي بين الطلبة أتاح الفرصة لتعلمهم حيثيات جلسات القلب الطيب مع الآخرين، والتعبير عنها من خلال سلوكياتهم، والتي من أبرزها التعرف على مشاعر وأحاسيس الآخرين والتعبير عن الإحساس بمشاعر القلب الطيب مماثلة عندما كانوا يشاهدون الآخرين يعبرون عن حزنهم وعن فرحهم بقلوب طيبة مثلاً.

6- تبين للباحث من خلال النتائج المستخرجة أن هناك استجابة ايجابية لنموذج كولز في مستوى اداءات الطلبة، وتنمية مكوّن القلب الطيب لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان، وفي مدارس تربية عمان الأولى، حيث كان للمكوّن أثر واضح في تنمية طيبة القلب، مما أظهر نتائج ذات دلالة إحصائية أفضل لدى المجموعة التجريبية مقارنةً بالمجموعة الضابطة.

إن أول مكوّنات الذكاء الأخلاقي كما يرى كولز (Coles, 2010 b) القلب الطيب، ويتم تنميته من خلال المواقف والقصص والحكايات والروايات، والأفلام، ومجموعة الاستراتيجيات التي تستخدم لإيصال هذه الجلسات إلى الطلبة، وتنمية شخصياتهم الأخلاقية، وهذا المكوّن له الأولوية من حيث الترتيب والتدريب، وهذا ما ركز عليه البرنامج من الاثراء للاستراتيجيات والواجبات البيتية من التمارين نهاية كل جلسة من جلسات المكوّن التي يبلغ عددها (10) جلسات، والذي تم تدريب الطلبة عليه، ويتجلى ذلك في جميع جلسات البرنامج التدريبي، فقد سعى المدرب من خلال العديد من الجلسات إلى تعزيز قدرة الطلبة على الذكاء الأخلاقي من خلال مكوّن القلب الطيب، ومن خلال أوراق العمل الخاصة بالمتدربين، ويتكامل مع إجراءات تنفيذ الجلسات التدريبية، مما أدى إلى ظهور تطور وتنمية واضحة في هذه القدرات الأخلاقية لدى الطلبة في المجموعة التجريبية والتي تعرضت للبرنامج التدريبي.

كما أن اعتماد نظام المجموعات في كثير من الجلسات التدريبية، بحيث تقوم كل مجموعة باقتراح عناوين للقصص، وعمل قصص مؤثرة على مكوّن القلب الطيب، بالاعتماد على استراتيجيات واضحة وضعها المدرب بداية البرنامج التدريبي، ثم تعرض المجموعة ما توصلت له عن طريق منسقها، ويتم إثارة الحوارات حول الإجابة المقترحة والمحتملة أثناء عمليات التدريب على جلسات البرنامج التدريبي، والمفاضلة بين الاستجابات بناءً على معايير محددة، وكل ما سبق يصب في اكساب الطلبة المقدرة على الشعور مع الآخرين بقلب طيب، كما أن عمل المدرب مع الطلبة أثناء الحوار والنقاش، وايجاد الحلول للقلوب القاسية والمتحجرة عزز المقدرة لديهم، وقد تضمنت جميع جلسات المكوّن تأكيداً على فكرة اختيار الحلول والمساعدات من خلال الحوار والنقاش والتعلم التعاوني.

ب- مناقشة أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج كولز في تنمية مكوّن (الضمير) لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان/الأردن، أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≥ 0.05) بين متوسط أداء المجموعة التجريبية ومتوسط أداء المجموعة الضابطة على الفقرات الممثلة لمكوّن (الضمير) مع الآخرين، وقد كان ذلك الفرق لصالح المجموعة التجريبية مما يدل على أن للبرنامج التدريبي أثر فاعل في تنمية هذا المكوّن لدى هؤلاء الطلبة، حيث تبين أن التباين في هذا المكوّن يعود إلى فقرات الجلسات التي أعدت لهذا البرنامج التدريبي، مما يشير إلى أن للبرنامج التدريبي تأثيراً ذا دلالة عملية في الأداء على هذا المكوّن. ويمكن للباحث أن يفسر هذه النتائج من خلال الإشارة إلى ما يلي:

1- تنوع الاستراتيجيات المعرفية المستخدمة في البرنامج، كالعمل في مجموعات، ولعب الأدوار، والقراءة، والاستماع للقصص والحكايات والروايات، ورؤية الأفلام والعرض التي ساهمت في إيجاد تفاعل بين الطلبة مما أتاح الفرصة للنمو والتعلم الفعال في يقظة الضمير، كالإصغاء الجيد للآخرين، وعدم الإخلال بالنظام الصفي، ومساعدة الآخرين، وعدم الكذب أو السرقة، والأمانة في حل الواجب، وفي أداء الامتحانات، واحترامهم لبعضهم البعض من خلال وجهات النظر المختلفة في نفس الوقت الذي يعبّروا فيه عن وجهات نظرهم الشخصية، وهذا ما يتفق مع ما أشار إليه بياجيه من أن الطفل فرد نشط معرفياً، يستدل على القواعد، ويلتقط المفاهيم من خلال تفاعله مع البيئة المحيطة (قطامي، 2005)، كذلك إن استخدام استراتيجية القصة والعصف الذهني ساهمتا في تنمية مكوّن الضمير لدى الطلبة مما أدى لفاعلية البرنامج.

فنتائج الطلبة على هذا المكوّن كانت ذات دلالة إحصائية عملية لكونهم كانوا نشطين ومتفاعلين على جلسات هذا المكوّن، كما ويتفق مع ما ذكر كولز حول تأثير القصص والروايات والأفلام على الأطفال، مما يجعلهم يحكمون ضمائرهم في المواقف الحياتية الكثيرة، ولا يقبلون لأنفسهم أن يكونوا بدون ضمائر (Coles, 1994). كما ويؤيد ما ذهب إليه هوز (Howes) من أن إمتلاك الفرد للاستجابات النوعية والكمية غير اللفظية من مثل: التواصل والتفاعل مع الآخرين، وتعبيرات الوجه والجسد، والاستجابات اللفظية النوعية مثل: نغمة الصوت وشدته، ووضوح الكلام والهدوء فيه، جميعاً لها تأثير بالغ الأهمية في العلاقة مع الآخرين، وفي تحكيم الضمير في العلاقات مع الآخرين (الريماوي، 2003 ب).

كما ويتفق مع ما ذكره باندورا، حول البيئة وتأثيرها الخارجي، وبالأخص تأثير النماذج على الأطفال، فيما يتعلم الأطفال من مفاهيم وما يتذوتون من سلوكيات، من خلال المواقف اليومية والحياتية (قطامي، 2004).

2- يشير نموذج (كولز، 2010 a) إلى أن القصص والروايات والحكايات والأفلام، والمواقف الحياتية المختلفة، ومنها الصفية التي تكون بين المدرب والطلبة، أن لها دور فعّال في تنمية الضمير عند الطلبة، وتوجيه الضمير نحو العمل الايجابي، فهؤلاء الطلبة يخزّنون هذه المواقف وما يشابهها، وعندما يواجهون مواقف أخرى مشابهة يتحرك لديهم بوصلة الضمير، فيخف الضرر والإساءة، أو أخذ حقوق الآخرين، وينتشر مكانها حب الخير للآخرين واحترام مشاعر الآخرين، والعدل في المعاملة، والأمانة في التعامل مع الذات ومع الآخرين، فما وفّره البرنامج التدريبي المستند إلى نموذج كولز في تنمية الذكاء الأخلاقي من خلال مكوّن (الضمير) من أنشطة ومهمات وواجبات بيتية تطلّب من الطلبة العمل الجماعي، والعمل من خلال المجموعات مما جعلهم ينمّون فقرات الضمير لديهم، وكذلك التعلم التعاوني، والتمثيل وتبادل الأدوار جعل له الأثر الكبير في تنمية مكوّن الضمير عند طلبة المجموعة التجريبية، لكون البيئة أصبحت غنية بالخبرات الداعمة لمكوّن (الضمير) في التعامل مع الآخرين.

ج- مناقشة أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج كولز في تنمية مكوّن (إدراك الانفعالات) لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان/الأردن، أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط أداء المجموعة التجريبية ومتوسط أداء المجموعة الضابطة على الفقرات الممثلة لمكوّن (إدراك الانفعالات) مع الآخرين، وقد كان ذلك الفرق لصالح المجموعة التجريبية مما يدل على أن للبرنامج التدريبي أثر فعّال في تنمية مكوّن (إدراك الانفعالات) مع الآخرين لدى عينة الطلبة الذين تعرضوا للبرنامج التدريبي، حيث تبين أن مساهمة البرنامج في التباين في الأداء على هذا المكوّن دالة إحصائياً وبلغت قيمة الإحصائي (ف) (4848.639)، أي أن للبرنامج تأثيراً ذا دلالة إحصائية عملية في الأداء على هذا المكوّن. ويمكن للباحث أن يفسر هذه النتيجة على النحو الآتي:

1- يشكل الأفراد المحيطون بالطفل مصدراً مهماً للمعرفة المتعلقة بمعايير الصواب والخطأ، فكلّما وجدت علاقات تفاعلية متبادلة بين الطفل والآخرين المحيطين به زاد ذلك من إدراكه لقواعد السلوك والحصول على مشاعر وأحاسيس الحب وإدراك انفعالات الذات وانفعالات الآخرين، وهذا ما أكده (Damon) المشار إليه في (شريم، 2004)، ولعل هذا ما يفسر جزءاً من التحسن الذي طرأ على أداء

أفراد المجموعة التجريبية فيما يتعلق بمكوّن (إدراك الانفعالات)، حيث أن تفاعل المجموعة كفريق تعاوني في الجلسات جعلهم يدركون انفعالاتهم، ويشعرون بانفعالات الآخرين.

2- ويمكن رد سبب تفوق المجموعة التجريبية إلى فاعلية البرنامج التدريبي الذي استهدف تنمية الذكاء الأخلاقي لمكوّن (إدراك الانفعالات)، فقد أشار كولز (2003) إلى أن قدرات مكوّن (إدراك الانفعالات) يمكن التدريب عليها وتنميتها، فهي تعد الفرد لأن يدرك انفعالاته، وتزيد من فرص إدراكه لانفعالات الآخرين، كما وأن إدراك الانفعالات يتطور وينمو مع مرور الوقت، ويمكن تحسينه من خلال البرامج التدريبية (كولز، 2004) ويمكن تعلمه في أي وقت، وكلما كان ذلك في وقت مبكر كان ذلك أسهل (كولز، 1997). لذا يرى الباحث أن الأنشطة والمهمات والأدوات والمواقف التي تضمنها البرنامج التدريبي كانت على درجة عالية من الجاذبية بسبب ملائمتها للخصائص النمائية لعينة الدراسة، إذ ركز الباحث على استخدام أدوات تنسجم مع مستوى النمو المعرفي للأطفال كالفيديو، وجهاز عرض البيانات (Data Show)، والقصص، والحكايات، والروايات، والألعاب، والتي تعتبر أكثر الأدوات جاذبية للطلبة في هذه المرحلة، مما ساهم في فاعلية البرنامج التدريبي بشكل عام، وفي مكوّن إدراك الانفعالات على وجه الخصوص، كما ويمكن رد هذه النتيجة إلى طبيعة البرنامج التدريبي بمهماته ومكوّناته وأنشطته ومواقفه واستراتيجياته مع العديد من المواقف والمشكلات الحياتية التي يواجهها الطلبة في المدرسة والبيت وغيرها من البيئات الاجتماعية التي يتفاعل فيها الطلبة، مما جعل الطلبة أكثر نشاطاً ودافعية للانخراط في فقرات البرنامج، وللتعلم إبان جلسات البرنامج التدريبي.

كما ويمكن رد تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة من خلال فقرات هذا المكوّن، لما وفره الباحث من الخبرة الجذابة، والغنية بالقصص والحكايات، لأن الطلبة لا يتمكنوا عادةً من التعرض لهذه المواقف خلال الحصص العادية لكونها تكون مادة أكاديمية تحصيلية، مما ساهم في شعور الطلبة بأنهم مركز الاهتمام والرعاية، وبالتالي ظهرت فاعلية البرنامج التدريبي.

3- مما عزز طلبة المجموعة التجريبية فعالية الاستراتيجيات المستخدمة لتحقيق أهداف البرنامج ومناسبتها للخصائص النمائية للطلبة. فقد استخدم الباحث مجموعة من الاستراتيجيات، منها: استراتيجية **القصة**، فالقصة تمثل مكانة الصدارة في مختلف مراحل الطفولة بالنسبة لفنون أدب الأطفال المختلفة، لذا فقد استخدم الباحث قصص البطولة والمغامرة والتضحية من أجل الآخرين، لكون الطلبة في هذه المرحلة النمائية ميّالون إلى هذا النوع من القصص، حتى أن هذه المرحلة (8-12) سنة، تسمى مرحلة المغامرة والبطولة والتضحية (الشيخ، 1994). فالطلبة يتخيلون أنفسهم

أبطالاً، ويجدون من الشخصيات قدوة لهم وأنموذجاً، فكان للقصص المقدمة للطلبة في البرنامج التدريبي درجة عالية من الجاذبية والتشويق، مما ساهم في فاعلية البرنامج التدريبي وفاعلية مكوّن (إدراك الانفعالات) في المجموعة التجريبية مقارنة مع المجموعة الضابطة على (15) فقرة من فقرات مقياس الذكاء الأخلاقي ولصالح المجموعة التجريبية.

4- أما الاستراتيجية الثانية فقد كانت **لعب الدور**. فالطلبة عادةً يميلون للتعبير عن مشاعرهم وأحاسيسهم وأفكارهم لا باللغة اللفظية فقط، بل يضيفوا إليها الإشارات، والحركات، وتعبيرات الوجه، ورفع الصوت والانفعالات، لذا فقد اندمج الطلبة في مهمات لعب الدور التي تم تكليفهم بها، واندمجوا أيضاً مع أدوار الممثلين التي طُلب منهم متابعتها ومراقبتها في مشاهد العرض وفي مشاهد الأفلام، وتجاوبوا معها بحركاتهم وكلامهم الخاص وتعليقاتهم. ولكون لعب الدور عملية ذهنية يتقمص فيها الطلبة تفاصيل شخصيات أخرى، فربما ساعد ذلك الطلبة على اكتساب مكوّن (إدراك الانفعالات)، وزيادة السيطرة على الانفعالات وضبطها، فاستراتيجية لعب الدور في موقف ما هي عبارة عن إعادة مشاعر وأحاسيس ذلك الموقف، كما أن لعب الدور يساعد على تعلم كسب الاستماع والانصات للآخرين واحترام آرائهم، مما ساعد طلبة المجموعة التجريبية في الاستجابة على فقرات مكوّن (إدراك الانفعالات) مقارنةً بالمجموعة الضابطة.

د- مناقشة أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج كولز في تنمية مكوّن (الخيال الأخلاقي) لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان/الأردن، أشارت النتائج إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط أداء المجموعة التجريبية ومتوسط أداء المجموعة الضابطة على الفقرات الممثلة لمكوّن (الخيال الأخلاقي) مع الآخرين، وقد كان ذلك الفرق لصالح المجموعة التجريبية مما يدل على أن للبرنامج التدريبي أثر فعّال في تنمية مكوّن (الخيال الأخلاقي) مع الآخرين لدى الطلبة الذين تعرضوا للبرنامج، حيث تبين أن مساهمة البرنامج في التباين في الأداء على هذا المكوّن دالة إحصائياً وبلغت قيمة الإحصائي (ف) (5925.519)، أي أن للبرنامج تأثيراً ذا دلالة إحصائية عملية في الأداء على هذا المكوّن. ويمكن للباحث أن يفسر هذه النتيجة على النحو الآتي:

1- قد يعود السبب في وجود فرق في متوسطي الأداء على مكوّن (الخيال الأخلاقي) مع الآخرين بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح التجريبية، إلى أن البرنامج التدريبي تضمن عدداً كبيراً من الجلسات فضلاً عن جودتها، والتي تضمنت أهدافاً ومهمات تنمّي الخيال الأخلاقي مع الآخرين لدى الطلبة المشاركين في البرنامج، ولقد بلغت عدد جلسات هذا المكوّن (10) جلسات، سبقها (30) جلسة

على المكوّنات الثلاثة للذكاء الأخلاقي، مما أثّر في الطلبة وجعلهم يتحسنون في الأداء على مقياس الذكاء الأخلاقي ككل وعلى المكوّن الرابع (الخيال الأخلاقي)، فكان له الأثر الواضح على المجموعة التجريبية بالمقارنة مع المجموعة الضابطة.

2- ومما عزّز أداء طلبة المجموعة التجريبية فعالية الاستراتيجيات المستخدمة، فعلى سبيل المثال استراتيجية **العمل في مجموعات**، فقد كانت على درجة عالية من الفعالية في إثارة التنافس بين الطلبة في المجموعات الفرعية المختلفة، وكذلك بين الطلبة في المجموعة الواحدة، فقد كان الطلبة متشوقين جداً لأداء مهمة مقرر المجموعة، ولربما ساهمت هذه الاستراتيجية في خلق جوٍ من الأمن والألفة وإطلاق الخيال للتأمل فيما يطرح في هذه الجلسات من مواقف الخيال الأخلاقي، واستراتيجية **التخيل** التي كان لها الدور الفاعل في هذا المكوّن فقد قدّمت هذه الاستراتيجية فوائد هامة في نجاح هذا المكوّن، بل في البرنامج التدريبي ككل، فربما تكون قد ساعدت في زيادة دافعية الطلبة للنمو والتعلم من جلسات البرنامج التدريبي، فأصبح الطلبة أكثر انتباهاً وأقل تشويشاً وأكثر مشاركةً في العمل التعاوني، والاستمتاع بالمهمات المقدمة لهم، وربما قد مكّن التخيل الطلبة أن يكونوا أكثر وعياً بذواتهم ومشاعرهم وحركات أجسادهم، وأكثر وعياً بالمشاعر والأحاسيس التي ينقلها لهم الآخرون.

3- ومما عزّز أداء طلبة المجموعة التجريبية على هذا المكوّن أيضاً استخدام استراتيجية **التركيز**، حيث عملت على زيادة انتباه الطلبة، وربما ساعدت في فعاليتها طبيعة المهمات التي استخدمت في تنفيذها، حيث تم استخدام هذه الاستراتيجية مع أكثر من مهمة مما ساعد في جذب انتباه الطلبة، وهي مهمات ملاحظة بعض مشاهد العرض والأفلام والرسومات والصور التي تعبر عن انفعالات مختلفة، مما ساعد في إثراء مكوّن (الخيال الأخلاقي) لدى طلبة المجموعة التجريبية بالمقارنة مع طلبة المجموعة الضابطة على مقياس الذكاء الأخلاقي المستند إلى نموذج كولز.

4- ساهمت استراتيجية **التأمل الذاتي** في إثارة استمتاع الطلبة وتفكيرهم الخيالي، حيث كان الطلبة يستمتعون في التحدث عن خبراتهم الذاتية التي مرّوا فيها بانفعالات معينة، وكيفية تأثير هذه المواقف على تفكيرهم وخيالهم وسلوكهم، ومراقبة أنفسهم في أيام لاحقة، وتسجيل ملاحظاتهم للمواقف التي اكتسبوا فيها الخبرة من خلال انفعالات معينة، كما وقد لاحظ الباحث استمتاع الطلبة في التحدث عن مواقف خيالية سعيدة، ومواقف أخرى حزينة، مما قد يكون ساهم في تفاعل أكثر الطلبة مع جلسات البرنامج التدريبي.

5- وساهمت استراتيجية **العصف الذهني** في استمتاع الطلبة عند تطبيق هذه الاستراتيجية، وخصوصاً عندما كان يطلب منهم الباحث كتابة خيالاتهم وأفكارهم على السبورة، وكتابة أكبر قدر من الحلول

للمشكلات التي تم تقديمها لهم، مما قد يكون أثار روح المنافسة بين الطلبة وزيادة دافعيتهم لتنمية مكوّنات البرنامج التدريبي، مما ساعد في فاعلية البرنامج التدريبي، ومكوّن الخيال الأخلاقي.

6- أما استراتيجية **الحديث الايجابي للذات،** فقد ساعدت الطلبة لأن يكونوا أكثر وعياً وتأملاً لانفعالاتهم، وزيادة قدرتهم على التخيل الأخلاقي. وخصوصاً عندما تم تقديم مواقف على صلة وثيقة، مما زاد في درجة جاذبية وتشويق هذا المكوّن، وقد ساهم في تفاعل أكبر من قبل الطلبة مع جلسات مكوّن (الخيال الأخلاقي)، كل هذا قد ساعد في إحراز طلبة المجموعة التجريبية درجات عالية على مقياس الذكاء الأخلاقي بشكل عام، وعلى فقرات مكوّن (الخيال الأخلاقي) على وجه الخصوص، مما يدلل على فاعلية البرنامج التدريبي المستند إلى نموذج كولز في تنمية الذكاء الأخلاقي.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثاني.

" هل يختلف أثر البرنامج التدريبي في تنمية الذكاء الأخلاقي تبعاً لمتغير الجنس (ذكوراً، إناثاً)؟".

للإجابة على هذا السؤال الفرعي الثاني تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA 2X2)، حيث أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الأداء الكلي على مقياس الذكاء الأخلاقي، لدى المجموعات التجريبية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) وذلك لصالح الإناث، حيث تبين أن هناك اختلاف ذو دلالة احصائية في تنمية الذكاء الأخلاقي تبعاً لمتغير الجنس، حسب المتوسطات الحسابية، فقد بلغت المتوسطات الحسابية عند المجموعة التجريبية على برنامج الذكاء الأخلاقي المستند إلى نموذج كولز، ولصالح الاناث، حيث بلغ المتوسط الحسابي للإناث (292.08)، فيما بلغ المتوسط الحسابي للذكور (270.12)، ويمكن تفسير هذه النتائج كما يلي:

1- تعارضت نتائج الدراسة الحالية مع الكثير من الدراسات الأجنبية والعربية، حيث لم تظهر دراسة (الحلو، 2008) التي هدفت إلى استقصاء أثر استراتيجية الألعاب المحوسبة في تنمية السلوك الأخلاقي لدى طلبة الصف الأول الأساسي في مدينة عمان، أي فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث في مكوّنات السلوك الأخلاقي. كما تعارضت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (الجراح، 2003) والتي هدفت إلى استقصاء أثر برنامج تدريبي في ما وراء المعرفة الأخلاقية على تطوير المعرفة فوق الأخلاقية والسلوك الأخلاقي، فأظهرت النتائج عدم وجود فروق في أثر البرنامج التدريبي على المعرفة فوق الأخلاقية والسلوك الأخلاقي تعود إلى الجنس. كما وتعارضت أيضاً مع دراسة (الفرا، 2000) التي هدفت إلى معرفة فاعلية استراتيجية لعب الدور في تنمية الحكم الأخلاقي لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا، وكشفت النتائج أنه لا يوجد أثر يذكر لمتغير الجنس على متغير الحكم الأخلاقي لأفراد الدراسة.

2- كما أن هذه الدراسة تتفق مع ما ذكرته (كارول جليجان) كما ورد في (شريم، 2009) من خلال الدراسة التي أجرتها (جليجان) على الإناث، حيث ذكرت في المرحلة الثانية وهي مرحلة التضحية بالذات أن الإناث يقدمن إسعاد الآخرين على المصلحة الذاتية في هذه المرحلة، حيث تصبح المرأة مسؤولة عن رعاية الآخرين، وتصل حد التضحية برغباتها الشخصية، وفي المرحلة الثالثة مرحلة التكامل بين الاهتمام بالذات والاهتمام بالآخرين، ولكن أعمال (جليجان) تعرضت لبعض الانتقادات لكونها أجريت على النساء فقط، كما أن الإناث أكثر تأثراً بالوالدين، مما ينعكس على نمو الضمير لديهن(Kohlberg, 1976)، كذلك إن استخدام استراتيجية القصة والعصف الذهني ساهمتا في تنمية الذكاء الأخلاقي، مما أدى إلى فاعلية البرنامج.

3- تشير بعض الدراسات إلى أن الأبوين يربون الذكور بشكل مختلف عن تربيتهم للإناث، حيث يناقش الأبوان مشاعرهم ويكشفون عن مقدار كبير من الكلمات العاطفية مع بناتهم أكثر مما يفعلون مع أبنائهم، كما يشجعون بناتهم على مشاركة عواطفهن بينما يُطلب من الأولاد أن يُخفوا آلامهم العاطفية، إن مواقف الأبوين إزاء التعبير العاطفي لأبنائهم يمكن أن يعيق التطور العاطفي لدى الأولاد الذكور (بوربا، 2001)، ويوضح (وليام بولاك) أن الأولاد يبدأون حياتهم بإحساس طبيعي للتقمص العاطفي الذي يعتبر معاكساً للعنف، فالأولاد في العمر الثاني هم أقل ميلاً لمشاعر الأذى والألم من الآخرين، ثم يبدأون في فقدان قدراتهم على التعبير عن عواطفهم واهتماماتهم، فيتعلم الأولاد الذكور أن العاطفة الوحيدة المقبولة اجتماعياً والتي يجب أن يعبّروا عنها هي الغضب (بوربا، 2001)

4- ومن خلال الملاحظة لنتائج المجموعة التجريبية وتفوقها على المجموعة الضابطة، وحصولها على درجات ذات دلالة إحصائية مما يثبت أن البرنامج التدريبي ذو فعالية عالية، وقد يعود تحقيق الإناث في المجموعة التجريبية درجات ذات دلالة إحصائية، وأعلى من الذكور في هذه المجموعة، إلى أن الإناث كنّ أكثر اندماجاً وتفاعلاً طيلة جلسات البرنامج، وأنهن أكثر طرحاً للأسئلة التي تتعلق بمهمات البرنامج، وأكثر تعاوناً مع بعضهم البعض أثناء تقسيمهم إلى مجموعات فرعية، وربما أيضاً لكون البرنامج يحتاج إلى الانضباط، والإناث أكثر انضباطاً وأكثر تعاوناً، أما الذكور فكانوا يظهرون بعض علامات الانزعاج والغضب في المجموعات التعاونية الفرعية، إذ أظهروا أنهم يرغبون العمل والجلوس مع زملاء محددين، ولوحظ أن الطلبة أقل التزاماً بأداء الواجبات والتمارين الموكلة لهم، بالمقابل الإناث كنّ أكثر تنافساً مع بعضهن البعض، وأكثر رغبة للظهور والمشاركة أمام الطالبات، وأكثر جرأة في لعب الأدوار التي تم تكليفهن بها، وأكثر التزاماً بأداء التمارين والواجبات البيتية، وهذا يعزى لفعالية البرنامج التدريبي الذي أثر على المجموعة التجريبية لكلا الجنسين، والبيئة التي تجعل

الإناث أكثر انضباطاً ومحافظةً مما ساعد في حصولهن على درجات مقياس الذكاء الأخلاقي بمكوّناته الأربعة.

رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثالث.

" هل هناك تأثير ذو دلالة إحصائية للتفاعل بين متغيري الدراسة، جنس الطالب، والمجموعة (التي تلقت البرنامج التدريبي والتي لم تتلق) في تنمية الذكاء الأخلاقي؟".

للإجابة على هذا السؤال الفرعي الثالث تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA 2X2)، ولمعرفة إذا ما كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) تم إجراء تحليل التباين المشترك لأثر البرنامج التدريبي المستند لنموذج كولز في تنمية الذكاء الأخلاقي والتفاعل بين الجنس والبرنامج والمجموعة، حيث أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الأداء الكلي على مقياس الذكاء الأخلاقي بين المجموعتين التجريبية والضابطة، عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، حيث بلغت قيمة الإحصائي (ف) (52094.696) وهي دالة إحصائياً، وبمراجعة المتوسطات الحسابية تبين أن متوسط المجموعة التجريبية قد ارتفع بشكل واضح، وذلك مقارنةً مع المجموعة الضابطة، مما يعطي مؤشراً على فاعلية البرنامج المستند إلى نموذج كولز في تنمية الذكاء الأخلاقي، وفيما يتعلق بالتفاعل بين الجنس والمجموعة فقد تبين وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين الجنس والمجموعة، ولصالح المجموعة التجريبية، وبعد النظر إلى المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية تبين أن الفروقات لصالح الإناث. ويتضح للباحث وعطفاً على نتائج السؤال الفرعي الثاني، والتي ترتبط نوعاً ما مع بعضها البعض، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية فيما يتعلق بتنمية الذكاء الأخلاقي باستخدام نموذج كولز، وذلك لتمتع نموذج كولز بالمشوقات، وجذب الانتباه في تنمية الذكاء الأخلاقي بالمكوّنات الأربعة (القلب الطيب، الضمير، إدراك الانفعالات، الخيال الأخلاقي)، وما يمثله كل مكوّن من (10) جلسات، من مجموعة استراتيجيات تقارب (22) استراتيجية تم استخدامها جميعها، مما أثرى البرنامج التدريبي، وساعد الطلبة في التفاعل مع جلسات مكوّنات البرنامج التدريبي المستند إلى نموذج كولز، وأيضاً تبين للباحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة والجنس ولصالح الإناث من خلال المجموعة التجريبية، بالمقارنة مع الإناث في المجموعة الضابطة، حيث كانت الإناث في العينة التجريبية أكثر تأثراً بالبرنامج التدريبي ويعزى هذا السبب لأثر البرنامج. فقد أشارت نتائج الدراسة إلى تفوق أفراد المجموعة التجريبية على أفراد المجموعة الضابطة على مكوّنات اختبار الذكاء الأخلاقي الأربعة (القلب الطيب، الضمير، إدراك الانفعالات،

الخيال الأخلاقي)، ويمكن رد ذلك أيضاً إلى فعالية البرنامج التدريبي في تنمية هذه المكوّنات، فالمهمات والأدوات والجلسات التي تم استخدامها في البرنامج كانت على درجة عالية من الجاذبية وملائمة للخصائص النمائية لعينة الدراسة، لكونها اعتمدت على توجيهات نموذج كولز (2010)، ففيما يتعلق بمكوّن (القلب الطيب) فقد تم التدريب عليه باستخدام أكثر الأدوات والمهمات جاذبية وإثارة من مواقف وقصص وحكايات وعرض أفلام، والرسومات والعصف الذهني وكلها لها تأثير فعّال في إثارة انتباه الطلبة واستدامة تركيزهم، طيلة الجلسات التدريبية. ومما أكد ذلك كثرة إلحاح الطلبة لسماع المزيد من القصص والحكايات والروايات ومشاهدة الأفلام، وخصوصاً عندما تم تقديمها باستخدام جهاز العرض (Data Show). وكان لمكوّن (الضمير) حظاً أيضاً من المشاهدة للعرض والمواقف والقصص والحكايات التي تم تقديمها لهم من بيئتهم ومن حياتهم الاجتماعية التي يتعاملون ويتفاعلون معها في البيت والمدرسة والشارع، كانت قادرة على تحفيز الطلبة على التفاعل الايجابي مع البرنامج التدريبي. أما مكوّن (إدراك الانفعالات) فقد تم التدريب على استخدام الألعاب المحببة للطلبة ومن خلال الحوار والنقاش وطرح الأسئلة والتمثيل ولعب الأدوار والمواقف الحياتية كل هذا كان له القدرة على إثارة انفعالات الطلبة مع المكوّن بشكل خاص ومع البرنامج بشكل عام، مما جعل الطلبة أكثر اندماجاً مع جلسات البرنامج مما انعكس ايجاباً في تنمية هذا المكوّن، وبالتالي فعالية البرنامج التدريبي المستخدم. أما مكوّن (الخيال الأخلاقي) فقذ تم التدريب على التخيل والحديث الإيجابي للذات والتركيز، كما تم الحوار والنقاش من خلال العصف الذهني واستخدام المجموعات مما جعل الطلبة يتشوقون لجلسات هذا المكوّن وما فيه من قصص وروايات وحكايات خيالية مؤثرة جداً حتى أنها جعلت بعضهم يبكي عندما تخيل بعض المواقف التي ذكّرهم المدرب بها. وهذا ما يؤكد فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مكوّنات الذكاء الأخلاقي ككل، وفي تنمية كل مكوّن من هذه المكوّنات على حدة. فلم يكن البرنامج متحيزاً لمكوّن دون آخر الأمر الذي يعني أنه يمكن التدريب عليه عند الطلبة الذين يعانون ضعفاً في أحد مكوّنات الذكاء الأخلاقي، فمثلاً الفرد الذي يعاني من ضعف في مكوّن (إدراك الانفعالات) قد يتميز بمستوى جيد في المكوّنات الأخرى، فإنه يمكن استخدام البرنامج لتحسين (إدراك الانفعالات) من خلال التدريب عليها وإثرائها، إذا امتلك الفرد المكوّنات الباقية من مكوّنات الذكاء الأخلاقي.

كما وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات الأجنبية والعربية التي استخدمت برامج تدريبية لتنمية الذكاء الأخلاقي، وأثرت هذه البرامج على المتغيرات الأخرى، مثل المعضلات الأخلاقية، المهارات الأخلاقية، العلاقات الأخلاقية بين الأشخاص، استقرار الأخلاق، العلاقات مع

الآخرين، التعاطف، العمل التعاوني، إدراك الانفعالات، ومن هذه الدراسات: (الناصر،2009، الحلو، 2008، الجراح،2003، الفرا،2000، دويدار،1995، درويش،1987) و (Olesya Vallin,2007, Klinker & Hacmann,2003, Hansen,2000, Taylor & Walker,1997, Swanson & Hill,1993).

أما بالنسبة لمتغير الجنس فقد أظهرت نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) وجود اختلاف دال في مستوى تأثر طلبة المجموعة التجريبية وما بين الذكور والإناث، ولصالح الإناث، ويمكن تفسير هذا التفاعل من قبل الإناث بصورة أكبر، لأسباب:

أ- أن الإناث لا يحظين بالحرية أو بالحركة خارج المنزل، مما ساعد في كونهم منضبطات، وبالمقابل فإن الذكور يمارسون الحرية في الحركة في البيت، ولا يوجد عليهم رقابة كالإناث، فلا يكونوا منضبطين، مما ساعد الإناث إلى الالتزام بأنشطة البرنامج والاستفادة منها أكثر من الذكور، وظهر ذلك على النتائج التي أحرزنها على مقياس الذكاء الأخلاقي بمكوّناته الأربعة.

ب- أشارت نتائج اختبار الذكاء الأخلاقي بمكوّناته الأربعة إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية في مكوّنات الذكاء الأخلاقي يعزى إلى التفاعل بين المجموعة والجنس، ولصالح الإناث من المجموعة التجريبية، وهذا يظهر للباحث من خلال تطبيق فقرات البرنامج التدريبي، ومدى تشوق أفراد العينة التجريبية لفقرات البرنامج، والقيام بالواجبات البيتية، والمشاركة في الإذاعة المدرسية، والتعاون مع المدرب، ولكن كانت الطالبات أكثر اهتماماً وتشوقاً من الطلاب، وأظهرت الطالبات من خلال فقرات البرنامج روح المبادرة والاندماج في الفقرات المعدة لهذا الغرض.

ج- أن للبرنامج دور فاعل في تغطية حاجات الإناث من حيث الحرية التي يفتقدنها في الصف التحصيلي، وفي التعامل من قبل المدرب، فكان هذا له دور فاعل في اهتمام الطالبات وتشوقهن للقصص والروايات والحكايات والألعاب والأفلام والعروض التي كان يقدمها البرنامج، رغم أن الذكور كانوا يحظون بنفس الميزات من الحرية خلال فقرات البرنامج التدريبي المشوقة من قصص وروايات وحكايات وألعاب وأفلام وعرض، إلا أن الانضباط الذي كانت الإناث يتحلين به كان له أثراً إيجابياً على أدائهن على مقياس الذكاء الأخلاقي بمكوّناته الأربعة.

إن التركيز على ما سبق في إجراءات البرنامج ربما عزز قدرة المتدربين والمتدربات على الاستجابة على فقرات مقياس الذكاء الأخلاقي وعلى الاستفادة من نقاط القوة فيه، والتعلم من الأخطاء وأيضاً متابعة المدرب لأي أمر يخص البرنامج في نفس الجلسة، وعدم تأجيل أي جلسة عن موعدها المحدد، بل كان ملتزماً بمواعيد الجلسات، مما صب في نهاية الأمر في تعزيز مقدرة الطلبة على

التفاعل مع البرنامج التدريبي والمقياس المعدين لهذه الغاية، وبالتالي تحسن مستوى الذكاء الأخلاقي عند المجموعة التجريبية مقارنة مع الضابطة، وتجلى ذلك في الكيفية التي تعامل بها طلبة المجموعة التجريبية مع اختبار الذكاء الأخلاقي، علاوةً على الأداء المتميز على مقياس الذكاء الأخلاقي بفقراته على مكوّنات (القلب الطيب، الضمير، إدراك الانفعالات، الخيال الأخلاقي)، ولقد اتفقت هذه الدراسة مع الكثير من الدراسات السابقة الذكر والتي كان اتفاقها في تحسن أداء المجموعة التجريبية مما كان له أثر إيجابي أكثر من المجموعة الضابطة على مقياس الذكاء الأخلاقي والسلوك والحكم الأخلاقي، وتميزت هذه الدراسة عن غيرها بنتائج متغير الجنس حيث أظهرت المجموعة التجريبية لصالح الإناث أداء أفضل على مقياس الذكاء الأخلاقي بالمقارنة مع المجموعة التجريبية لعينة الذكور.

التوصيــات

سعت الدراسة الحالية إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج كولز في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان/الأردن، وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج توصي بما يلي:

1. توصي الدراسة بتطوير المزيد من البرامج التدريبية التي تسعى إلى تنمية الذكاء الأخلاقي لدى الطلبة، والتي تمكنهم من معرفة أهمية الأخلاق في قضايا الحياة، من خلال منهجية تدريبية منظمة الممارسة والتدريب، تعدهم بشكل جيد للنجاح والتكيف مع المعضلات الأخلاقية اليومية وحلها.

2. وتوصي الدراسة الحالية باستخدام الاستراتيجيات التعليمية التي تتضمن تدريب الطلبة على مكوّنات الذكاء الأخلاقي وتمثله "كعادة عقل" فاعلة في نشاطاتهم اليومية الحياتية والدراسية، بحيث يبتعد التعليم عن النمطية والتقليد ويقترب من التربية السليمة التي تبنى على أسس أخلاقية ناجحة.

3. كما توصي هذه الدراسة بإدماج مكوّنات الذكاء الأخلاقي في المناهج الدراسية على شكل مواقف مدروسة وتطبيقية في إثارة الذكاء الأخلاقي، بحيث تتضمن المناهج جلسات أخلاقية، من مختلف

جوانب الحياة الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والدينية والبيئية...الخ، وأن ترتبط بما يتعلق بحياة الفرد بخاصة والمجتمع والعالم بعامة.

4. تعميم مقياس الذكاء الأخلاقي بمكوّناته الأربعة والمعد لطلبة الصف الخامس الأساسي، والمستخدم في هذه الدراسة - والذي تم التحقق من خصائصه السيكومترية - في المدارس الحكومية والخاصة بحيث يكون بالإمكان قياس مستوى الذكاء الأخلاقي لدى الطلبة وبالتنسيق مع وزارة التربية والتعليم.

5. وتوصي الدراسة بالاستفادة من الأدوات المستخدمة فيها سواءً بتطويرها أو استخدامها مباشرة في دراسات أخرى تستهدف مجموعات أخرى من الطلبة، أو مجتمعات دراسية غير مجتمع الدراسة الحالية، أو فئات عمرية غير الفئة العمرية المستهدفة فيها.
6. توصي الدراسة بتطبيق مكوّنات البرنامج التدريبي على طلبة المدارس لتنمية الذكاء الأخلاقي لديهم، تزامناً مع مشروع البيئة الآمنة الذي تدعو له وزارة التربية والتعليم، حتى تخفف من العنف والمشكلات اليومية التي تعاني منها المدارس وتطالعنا بها وسائل الإعلام.

المراجع العربية:

- القرآن الكريم.

- بوربا، ميشيل (2003). **بناء الذكاء الأخلاقي**. ترجمة سعد الحسني، العين: دار الكتاب الجامعي.

- توق، محيي الدين، وأرناؤوط، سعادت (1985). العلاقة بين النمو المعرفي والأحكام الأخلاقية لدى عينة من الأطفال الأردنيين. **المجلة العربية للعلوم الإنسانية**، العدد (18).

- الجابري، محمد عابد (1997). **قضايا في الفكر المعاصر**. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.

- الجراح، عبد الناصر ذياب (2003). **أثر برنامج تدريبي في ما وراء المعرفة الأخلاقية على تطوير المعرفة فوق الأخلاقية والسلوك الأخلاقي لدى فئة من طلبة جامعة اليرموك**. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

- الجقندي، عبد السلام (2003). **التربية المتكاملة للطفل المسلم في البيت والمدرسة**. دار قتيبة، الأردن.

- الجلاد، ماجد زكي (2005). **تعلم القيم وتعليمها**. ط (1)، عمان: دار المسيرة.

- حسان، شفيق فلاح (1978). **أثر الجنس والمستوى الاقتصادي الاجتماعي وأسلوب الضبط العائلي في مقاومة الإغراء عند الأطفال**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- الحلو، بسمة (2008). **أثر إستراتيجية الألعاب المحوسبة في تنمية السلوك الأخلاقي لدى طلبة الصف الأول الأساسي في مدينة عمان**. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- الخطيب، بلال (1988). **توزيع طلبة الجامعة الأردنية على مراحل النمو الخلقي حسب منبتهم الثقافي والاجتماعي**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- داود، صلاح أحمد (1977). **أثر العمر ونتائج السلوك المنمذج على مقاومة الإغراء**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن

- دروزة، سناء (1977). **أثر التحصيل والعمر والجنس في مقاومة الإغراء عند الأطفال**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- درويش، رباب عبد الفتاح (1987). **العلاقة بين مستوى الدراسة الجامعية للطالب ومستوى الحكم الأخلاقي لديه**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- دويدار، جهاد حسين أحمد (1995). **مستوى الأحكام الخلقية لدى عينة من طلبة الجامعة الأردنية واختلافها تبعا لموقع الضبط والأسلوب المعرفي**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- الديب، إبراهيم رمضان (2006). **أسس ومهارات القيم التربوية**. المنصورة: دار أم القرى.

- الريماوي، محمد عودة (2003 أ). **في علم نفس الطفل، ط (3)**. عمّان، دار الشروق للنشر والتوزيع.

- الريماوي، محمد عودة (2003 ب). **علم نفس النمو، الطفولة والمراهقة**. (ط 1)، عمّان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- الريماوي، محمد عودة، الزعبي، رفعة (2004). التعلم، في الريماوي، محمد (محرر)، **علم النفس العام**، عمّان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

- الريماوي، محمد عودة (2005). **اضطرابات النمو في الطفولة في عصر العولمة**. مؤتمر التربية الخاصة العربي بين الواقع والمأمول، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- الزغول، عماد (1987). **أثر برنامج تدريبي في تطوير القدرة على إصدار الأحكام الخلقية لطلاب الصف السادس**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

- السحيمي، أسماء (1995). **فاعلية خدمة الفراد السلوكية في زيادة معدلات السلوك الاجتماعي لطفل ما قبل المدرسة**. دراسة تجريبية مطبقة على أطفال دور الحضانة بمحافظة الغربية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة حلوان، حلوان، مصر.

- السلطي، ناديا سميح (2004). **التعلم المستند إلى الدماغ**. عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

- شريم، رغدة (2004). النمو الجندري والأخلاقي، في الريماوي، محمد (محرر)، **علم النفس العام**، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

- شريم، رغدة (2009). **سيكولوجية المراهقة**. عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

- الشيخ، محمد عبدالرؤوف (1994). **أدب الأطفال وبناء الشخصية**. دبي، دار القلم.

- عيسوي، عبد السلام (1994). **النمو الروحي والخلقي**. ط (1)، دار النهضة العربية، بيروت.

- الغضبان، عامر منير (1996). **أثر النماذج الحية والمتلفزة والمكتوبة على الأحكام الأخلاقية لدى طلبة الصف السادس الأساسي.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- الفرا، رولا (2000). **فاعلية إستراتيجية لعب الدور في تنمية الحكم الأخلاقي لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- قارة، سليم (1989). **أثر موقع الضبط والمنبت الاجتماعي والثقافي والمستوى الدراسي على الحكم الخلقي لدى طالبات المنازل الداخلية.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- قطامي، يوسف (2004). **النظرية المعرفية الاجتماعية وتطبيقاتها.** عمان، دار الفكر للطباعة والنشر.

- قطامي، يوسف (2005). **نظريات التعلم والتعليم.** عمان، دار الفكر للطباعة والنشر.

- ننلي، كاثي ف (2006). **دماغ التلميذ.** ترجمة محمد عودة الريماوي، مراجعة رضوان علي بني مصطفى، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

- المجلس العربي للطفولة (2006). **من أوراق مؤتمر الطفل العربي في مهب التأثيرات الثقافية المختلفة.** من موقع .http://www.arabccd.org/arabic/media.news

- المجلس العربي للطفولة (2009). **من أوراق مؤتمر الطفل العربي في مهب التأثيرات الثقافية المختلفة.** من موقع .http;//www.arabccd.org.news.html from 2.6.2009

- الميداني، عبد الرحمن حسن (1987). **الأخلاق الإسلامية.** ط (2)، دمشق: دار القلم.

- الناصر، أروى سعيد محمود (2009). **فاعلية برنامج تعليمي تعلمي في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى الأطفال المساءة تعاملهم**. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- النجار، رندة جورج (1991). **النمو الخلقي وعلاقته بأسلوب التنشئة الوالدية والمستوى الاقتصادي الاجتماعي للأسرة**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- هنداوي، علي (1986). **النمو الأخلاقي وعلاقته بالتفكير المنطقي واتجاهات التنشئة الوالدية عند طلبة كليات المجتمع**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

- وزارة التربية والتعليم (2009). **التقرير السنوي**. عمان، الأردن. Retrieved December 2009،20 ،from http;//www.moe.gov.jo.html.

- وزارة التربية والتعليم (2009). **الدليل الوقائي لحماية الطلبة من العنف والإساءة**. ص (14) الأردن.

- يالجن، مقداد (2003). **علم الأخلاق الإسلامية**. ط (2)، الرياض: دار عالم الكتب للطباعة والنشر.

المراجع الأجنبية:

- Bebeau, Muriel, J., Rest, James R., Narvaez, Darcia,(1998). **Beyond the promise: A perspective on Research Moral Education**. University of Minnesota: Center for the study of Ethical Development.
- Berk, L. E., (2000). **Child Development** (5th Ed). Boston, Allyn & Bacon.
- Blasi, (1980). Bridging moral cognition and moral action. **Psychological Bulletin,** 88 (1), 1-45 ERIC #: EJ230741 N/A.
- Borba, Michele, ED, D (2001). **Building Moral Intelligence,** Jessey-Bass, Awiley Impaint. (4-6).
- Cohen, E., G., (1995). Producing equal - status interaction in the class room. **Journal of American Educational Research**, 32, P.99-120.
- Coles, R. (1980). **Children of Crisis** - Volume 4: Eskimos, Chicanos & Indians. Little, Brown and Company.
- Coles, R. (1990 a). **The Call of Stories**: Teaching and the Moral Imagination. Mariner Books.
- Coles, R (1990 b). **Teaching and Moral Imagination**. Bloomsbury publishing: Great Britain.
- Coles , R (1991). **The Spiritual Life of Children**, Bloomsbury publishing: Great Britain.
- Coles, R. (1992). **Stalking the Angel** (Elvis Cole, Book 2). Norton & Company.
- Coles, R. (1994). **The Call of Service: A Witness to Idealism.** Touchstone Press.
- Coles, R. (1996). **The Mind's Fate: A Psychiatrist Looks at His Profession - Thirty Years of Writings**. Touchstone Press.

- Coles, Robert, (1997). **The Moral Intelligence of Children**: How to Child. Penguin Group. New York.
- Coles, R. (1998).**The Moral Intelligence of Children**: How to Raise a Moral Child. Plume.
- Coles, R. (2000). **The Youngest Parents**. W. W. Norton & Company.
- Coles, R. (2001 a). **Lives of Moral Leadership: Men and Women Who Have Made a Difference**. W. W. Norton & Company.
- Coles, R. (2001 b). **Simone Weil: A Modern Pilgrimage (SkyLight Lives)**. Random House Trade Paperbacks.
- Coles, R. (2001 c). **The Secular Mind**. Random House Trade Paperbacks.
- Coles, R. (2003). **Children of Crisis**. Random House Trade Paperbacks.
- Coles, R. (2004). **Teaching Stories: An Anthology on the Power of Learning and Literature (Modern Library Paperbacks).** Random House Trade Paperbacks.
- Coles, R. (2007). **It's Complicated:** The American Teenager. Random House Trade Paperbacks.
- Coles, R. (2010 a). **Handing One Another Along**: Literature and Social Reflection. Random House.
- Coles, R. (2010 b). **Lives We Carry with Us**: Profiles of Moral Courage. New Press.
- Damon, W., (1988). **The moral child nurturing children's natural moral growth,** New York Free Press.
- Elias, M., & Weisberg, R,P. (2000). Primary Prevention: Educational Approaches to Enhance Social and Emotional Learning. **Journal of School Health,** 70 (5), 186-191.

- Hansen, L. (2000). Robert Coles Explains of The Need for Moral Character in This Country. **Journal of NBR,** Washington 2 (3):12-42.
- Hurlouk, E. (1981). **Child Development.** McGraw-Hill: Series in psychology.
- Johnson, H., (1995). **Etioligies of Mental and Emotional disorder in Children** (ED), Child mental health. (1999).
- Johnson, R., (1995). **Intensive Work with Disordered personalities,** unpublished report to the reed committee.
- Kilpatrick, W., Wolfe, G., Wolfe, S. & Coles, R. (1994). Books That Build Character: **A Guide to Teaching Your Child Moral Values Through Stories**. Touchstone Press.
- Klinker, R., Hackmann. Donald (2003). **An Analysis of principles' Ethical Decision Making Using Rest's Four Component Modal Behavior.** (Electronic Version), Questia Media America, Inc. Retrieved on 23/11/2007, from: **http://www.questia.com**
- Kohlberg. L., (1976). **Moral stages and moralization the cognitive - development,** New York.
- Lickona, T. (2000). **Moral development in the elementary school class room.** Application Hillside, Nj: Eribaum.
- Markova, I. (1995). Medical Ethics: a branch of societal psychology. in: h.t. himme wiet and G. Gaskell (ads), **Societal Psychology**, (p.122-137). Newbury park, sage.
- Martin, B., (1975). **Parent-child relation, Review of child devolvement research.** Chicago, University of Chicago.
- Narvaez. Darcia: Getz, Irene: Rest, James R.; Thoma, Stephen J., (1998). **Individual Judgment in Culture Idcologies** In Press.

- Narvaez, D. (2001). **Nurturing character in the classroom:** Introduction. Chapel Hill, NC: Character Development Publishing.
- Pervin, Larence (1994). **A Critical Analysis of Current Brait Theory Psychology Inquiry,** from: **http://www.iep,ubm.edu/m/moral-ch,hml**.
- Rest, J. and Narvaez, D. (1994). **Moral development in the professions: Psychology and applied ethics**. Hillsdale, NJ: Lawrence.
- Rest, James R.; Narvaez, Darcia; Bebeau, Muriel J.;and Thoma, Stephen. (1998). A new –Kohlbergein Approach. **Journal of moral education**. 29 (381-396). University of Minnesota.
- Sadowski, M. (1998). Programs Fostering "Emotional Intelligence" show Promise. **The Harvard Education Letter,14,** 4-7.
- Schenck, Betsy (1996). **The child's self-concept: Ok or not ok.** Retrieved November,05,2010 From: http://www.Ext.vt.edu/pubs/Family/350-661.htm.
- Swanson, H. Lee., Hill، Gloria (1993). **Metacognitive Aspects of Moral Reasoning and Behavior**. Adolescence, vol. 28, 1993. N/A.ISSN-0001-8449. ERIC #: EJ472221.
- Taylor, J. H. and Walker, L. (1997). Moral Climate and Development of Moral Reasoning: The Effects of Dyadic Discussion Between Young Offenders. **Journal of Moral Education**, 26 (1), 21-45.
- Thomas, M. (2008). **Moral Development: Secular & Religious.** Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Thomas R. Murry (1997). **Moral Development Theories—Secular and Religious: A Comparative study**. Contributors: Westport, CT: Greenwood Press.

- Vallin, O. (2007). **Progressive Moral Consiounce Education Depend in Moral Character**. Lorenz University master Thesis Book 3 (45), 171-189.

Internet Sites:

http://en.wikipedia.org/wiki/Moral.

الملاحق

ملحق (1)

أسماء لجنة تحكيم مقياس الذكاء الأخلاقي، والبرنامج التدريبي لتنمية الذكاء الأخلاقي لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي

الرقم	اسم المحكم / المحكمة	مكان العمل
1.	الأستاذ الدكتور يوسف قطامي	الجامعة الأردنية
2.	الأستاذ الدكتور خليل عليان	الجامعة الأردنية
3.	الدكتورة رغدة شريم	الجامعة الأردنية
4.	الدكتور حيدر ظاظا	الجامعة الأردنية
5.	الدكتورة رفعة الزعبي	الجامعة الأردنية
6.	الدكتور أحمد الزق	الجامعة الأردنية
7.	الأستاذة الدكتورة شذى العجيلي	جامعة عمان العربية
8.	الأستاذة الدكتورة نايفة قطامي	جامعة عمان العربية
9.	الأستاذ الدكتور فتحي جروان	جامعة عمان العربية
10.	الدكتورة سهير التل	جامعة عمان العربية
11.	الدكتور محمد المصري	جامعة عمان العربية
12.	الأستاذ الدكتور محمد العزاوي	جامعة السلطان قابوس
13.	الأستاذ الدكتور طه الدليمي	جامعة العلوم الاسلامية العالمية
14.	الدكتورة رنده علي محاسنه	الجامعة الهاشمية
15.	الدكتورة عائشة طوالبة	الجامعة الهاشمية
16.	الدكتورة سهام أبو عيطة	الجامعة الهاشمية
17.	الدكتور معتصم العكور	الجامعة الهاشمية
18.	الدكتورة سعاد الوائلي	الجامعة الهاشمية
19.	الدكتورة لينا أبو صفية	جامعة أم القرى
20.	الدكتور عايد الجبور	جامعة العلوم الاسلامية العالمية

ملحق (2)

أسماء أصحاب الخبرة التعليمية الذين حضروا التدريب الاستطلاعي للبرنامج التدريبي لتنمية الذكاء الأخلاقي لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي

الرقم	الاسم	الخبرة التعليمية	المؤهل العلمي	التخصص
-1	د. لينا أبو صفية	التدريس في الميدان	دكتوراه	علم نفس تربوي
-2	د. ماري زيدان	التدريس في الميدان	دكتوراه	علم نفس تربوي
-3	أ. ختام السعود	مديرة مدرسة أساسية	ماجستير	ادارة تربوية
-4	أ. راشد الزوايدة	التدريس في الميدان	بكالوريوس	لغة انجليزية

ملحق رقم(3)

أعداد مدارس وشعب وطلبة الصف الخامس الأساسي (ذكور/أناث) في مديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الأولى للعام الدراسي 2012/2011

الرقم	اسم المدرسة	العدد/ذكور	الشعب	الرقم	اسم المدرسة	العدد/اناث	الشعب	الرقم	اسم المدرسة	العدد/اناث	الشعب
-1	يعقوب هاشم	74	3	-1	الشميساني الغربي	73	2	-27	نسيبة بنت كعب	190	4
-2	عاكف الفايز	82	2	-2	الأميرة رحمة بنت الحسن	35	1	-28	السميراء بنت قيس	41	2
-3	الأحنف بن قيس	240	5	-3	الاسراء	128	3	-29	ماريا القبطية	113	3
-4	الرشيد	131	3	-4	عائشة أم المؤمنين	174	4	-30	بيت المقدس الأولى	35	2
-5	إسعاف النشاشيبي	41	2	-5	البتراء	163	3	-31	فاطمة بنت عبدالملك	73	3
-6	ضرار بن الأزور	48	1	-6	تضامر بنت عمرو	18	1	-32	النظيف	18	1
-7	سمير الرفاعي	41	1	-7	الجزائر	20	1	-33	عاتكة بنت زيد	55	2
-8	العبدلية	62	3	-8	بلقيس	35	2	-34	الشيماء	43	1
-9	تيسير ظبيان	47	2	-9	القيروان	6	1	-35	المريخ	53	1
-10	زهران	63	1	-10	سمير الرفاعي	16	1	-36	حي ام تينة	92	2
-11	عبدالله بن رواحة	213	6	-11	بلاط الشهداء	25	1	-37	خولة بنت الأزور	68	2
-12	أبو هريرة	167	3	-12	الأميرة عالية	19	1	-38	سودة بنت زمعة	90	2
-13	ضاحية الياسمين	142	3	-13	أروى بنت الحارث	45	2	-39	نسيبة المازنية	131	3
-14	عبدالله سراج	250	6	-14	عائشة بنت طلحة	33	1	-40	رقية بنت الرسول	200	5
-15	موسى بن نصير	128	4	-15	ضاحية الحسين	33	1	-41	أسماء بنت أبي يكر	70	2
-16	الأمير محمد	20	1	-16	الملكة رانيا العبدالله	49	1	-42	زيد بن شاكر	135	4
-17	حطين	139	3	-17	عبدون	11	1	-43	الاميرة هيا	71	3
-18	الأمير راشد	73	2	-18	ربة عمون	60	2	-44	الخنساء	38	2
-19	ابن زهر	110	3	-19	المهاجرين	14	1	-45	جبل الجوفة	26	1
-20	محمد اقبال	40	1	-20	حي العماوي	64	2	-46	بدر	81	2
-21	أبو حنيفة	134	5	-21	الجبل الأخضر الأولى	58	3	-47	حفصة أم المؤمنين	68	2
-22	مصعب بن عمير	105	4	-22	الجبل الأخضر الثانية	25	1	-48	غزية العامرية	184	5
-23	ابن خلدون	54	2	-23	غرناطة	123	4	-49	فاطمة بنت الخطاب	29	1
-24	عيد الجبار الفقيه	166	5	-24	ابراهيم المازني	102	3	-50	الراشدية	66	2
-25	ابن ماجد	90	3	-25	اليرموك الأولى	232	5	-51	ربة عمون	75	2
-26	عمر البرغوثي	163	4	-26	شجرة الدر	225	5	-52	آمنة بنت وهب	38	1
المجموع		2823	78	المجموع						3851	113

- اذن حسب المعلومات في الجدول أعلاه فإن عدد مدارس الذكور التي يوجد فيها صف خامس (26) مدرسة، والاناث (52)مدرسة، ومجموعها (78) مدرسة، أما شعب الذكور (78) شعبة، والاناث(113) شعبة، ومجموعها (191) شعبة، أما أعداد الطلبة الذكور (2823) طالب، والاناث (3851) طالبة، ومجموعهم (6674) طالب وطالبة.

ملحق رقم(4)

موافقة مدير التربية والتعليم لمنطقة عمان الأولى لتطبيق البرنامج والمقياس

وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الأولى

الرقم ١٢/٧ /١٢٨٧١
التاريخ ٩/٥ /٢٠١١م
الموافق ٢٠/ /١٤٣٢هـ

مديري المدارس الأساسية و مديراتها

الموضــوع / البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الطـــالب " حســــن نـــاصر عـــواد الزوايدة " من طلبة دكتـــوراه عـــلم النفس التربوي / كلية العلوم التربوية / الجـامعة الأردنية ، بإعداد أطــــــروحة بعنـــــوان : -

" أثر برنـــــامج تدريبي مستــــند إلى نظرية كولز في تنمية الذكـــاء الأخلاقي لدى عينـــة من طلبة الصف الخـــامس الأساسي في مدينة عمان"

ألأمر الذي يحتـــاج الى تطبيق أداة الدراســـة الخاصة باطروحته على طلبـــة الصف الخامس الأساسي في مدارس تربيـــة عمـــان الأولـــى .

آملاً تسهيل مهمة الطالب المذكور وتقديم المساعدة الممكنة له.

واقبلوا الاحترام

مدير التربية والتعليم
عيسى محمد المعايطة

نسخة : مدير الشؤون التعليمية والفنية .
نسخة : ر.ق التدريب والتأهيل والأشراف التربوي .
نسخة : عضو قسم الإشراف

تلفون :(6 – 5699181 -06) فاكس : (06-5699580) ص.ب : (9579 اللويبدة)

المملكة الأردنية الهاشمية
هاتف: ٥٦٠٧١٨١ ٦ ٩٦٢+ فاكس: ٥٦٦٦٠١٩ ٦ ٩٦٢+ ص.ب: ١٦٤٦ عمان ١١١١٨ الأردن. الموقع الإلكتروني: www.moe.gov.jo

ملحق رقم (5)

موافقة مدير التربية والتعليم لمنطقة عمان الأولى للحصول على معلومات وأعداد صلبة الصف الخامس الأساسي (ذكور وإناث)

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الأولى

الرقم ١٠٩٠/١٢/٧

التاريخ ٢٠١١/٧/١٤

الموافق ١٤٣٢/٨/١٢

مديري المدارس ومديراتها

الموضـوع / البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقـــوم الطالب حسن ناصر عواد الزوايدة بإجراء دراســة بعنوان " أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج كولز في تنمية الذكاء الاخلاقي لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان " وذلك استكمـــالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه تخصص علم النفس التربوي في الجامعة الأردنية في الأردن، ويحتـــاج الى الحصول على معلومات وأعداد طلبة الصف الخــامس الأساســي (ذكور وإناث) في مدرستكم.

يـــــرجى تسهيل مهمة الطالب المذكور وتقديم المساعدة الممكنة له.

واقبلوا الاحترام

مدير التربية والتعليم

عيسى محمد العارف

نسخة : مدير الشؤون التعليمية والفنية .

نسخة : ر.ق التدريب والتأهيل والأشراف التربوي .

نسخة : كاتب التدريب.

تلفون :(٦ – ٥٦٩٩١٨١ -٠٦) فاكس : (٠٦-٥٦٩٩٥٨٠) ص.ب : (٩٥٧٩ اللويبدة)

المملكة الأردنية الهاشمية

هاتف:٥٦٠٧١٨١ ٦ ٩٦٢+فاكس:٥٦٦٦٠١٩ ٦ ٩٦٢+ص.ب:١٦٤٦عمان ١١١١٨الأردن. الموقع الإلكتروني: www.moe.gov.jo

ملحق رقم (6)

موافقة ولي الأمر

السيد ولي أمر الطالب / الطالبة .... المحترم

نود أعلامكم أنه سيتم تنفيذ برنامج داخل المدرسة، وخلال ساعات الدوام الرسمي تحت عنوان (أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج كولز في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان/الأردن)، وبعد إجراء القرعة تم اختيار الصف الخامس (   )، كعينة عشوائية والذي فيه ابنكم/ابنتكم، علماً بأن هذا البرنامج لن يؤثر على التحصيل الدراسي لهؤلاء الطلبة.

مع الشكر والتقدير لجهودكم.

اسم ولي أمر الطالب/الطالبة وتوقيعه بالموافقة

الإسم: ....

التوقيع: ....

مدير/ مديرة المدرسة

ملحق رقم(7)

الجامعة الأردنية

كلية الدراسات العليا

كلية العلوم التربوية/ قسم علم النفس التربوي

الصورة الأولية لمقياس الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف الخامس الأساسي

الأستاذ الدكتور :..المحترم.

بعد التحية،

يجري الطالب حسن ناصر الزوايدة دراسة لبناء مقياس للذكاء الأخلاقي ومكوّناته الأربعة لطلبة الصف الخامس الأساسي، وتعريفات مصطلحات هذا المقياس هي:

الذكاء الأخلاقي: القدرة على التمييز بين الصحيح وغير الصحيح، ويتضمن المكوّنات الآتية:

1- **القلب الطيب في مقابل القلب المتحجر:** وهو الانفعال الأخلاقي الذي يتيح فهم كيف يشعر الآخرين، ومن ثم الحساسية تجاه حاجاتهم ومشاعرهم.

2- بوصلة الضمير: وهو صوت داخلي قوي يساعد على التوجيه والتحديد للصواب والخطأ.

3- **أهتم/لا أهتم بملاحظة انفعالاتي وانفعالات الآخرين:** وهو التعامل مع الآخرين بالاهتمام بمشاعرهم وتوفير الراحة لهم.

4- الخيال الأخلاقي: قدرة عقلية يتم تخزينها، تتضمن التفكير وأحلام اليقظة والأمنيات، والقلق الذي يتشكل من المعضلات والتحديات الأخلاقية، مما يساعد في حل المشكلات في المواقف اليومية.

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية، يرجى إبداء وجهة نظركم في ما يلي:

1- مدى ملاءمة الفقرة لتلاميذ الصف الخامس الأساسي.

2- مدى سلامة اللغة.

3- أي اقتراحات وتعديلات أخرى.

ويسعد الباحث أن يحصل على ملاحظاتكم القيمة حول المقياس مقدرين لسعادتكم حسن التعاون والاهتمام، ولكم جزيل الشكر والتقدير.

الباحث:

حسن ناصر الزوايدة

الرقم	الفقرات	مدى ملاءمة الفقرة لطلبة الصف الخامس		الصياغة اللغوية		تعديلات
	المكوّن الأول: القلب الطيب في مقابل القلب المتحجر.	مرتبطة	غير مرتبطة	مناسبة	غير مناسبة	
1	أعتبر التبرع بمصروفي للمحتاجين أمراً سيئاً.					
2	أشعر بالألم عندما أرى صديقي في مشكلة.					
3	لا أحب أن يسيئ أحد لزملائي.					
4	أقدر الشخص الذي يضحي من أجل الآخرين.					
5	أشعر بالسعادة عندما يسامح المعلم أحد زملائي.					
6	أحب من يرأف بالحيوانات لكونه عملاً إنسانياً.					
7	أخفف عن زملائي عندما أراهم متضايقين.					
8	أشعر بالسعادة عندما أقدم الخدمات للآخرين.					
9	لا أحب الشخص الذي يكون عنيفاً مع الضعفاء.					
10	أشعر بالارتياح عندما أجلب السعادة لزملائي.					
11	علاقاتي مع الآخرين قائمة على المصلحة.					
12	أعطي بعضاً من مصروفي لزملائي المحتاجين.					
13	أقدم المساعدة للآخرين لأكسب احترامهم.					
14	أشعر بالفرح عندما أضحي من أجل الآخرين.					
15	أتواصل مع مشاعر زملائي.					
16	أحزن عندما يقسو المعلم مع أحد زملائي.					
17	عندما يحزن زميلي أواسيه.					
18	أشعر بالارتياح عندما يتشاجر زملائي.					

المكوّن الثاني: بوصلة الضمير.		مرتبطة	غير مرتبطة	مناسبة	غير مناسبة	تعديلات
1	لا ألجأ للغش حتى ولو رسبت في الامتحان.					
2	أحب النجاح ولو كان عن طريق الغش.					
3	أكذب لأتجنب العقوبة.					
4	أصلي أمام الناس لأحصل على رضاهم.					
5	أعتذر عندما أخطئ.					
6	أحب أن يعاقب المعلم زميلي المخطئ.					
7	أتجنب الأعمال السيئة خوفاً من الله.					
8	لا أظلم أحد حتى ولو تعرضت للظلم.					
9	لا أهتم عندما يسرق زميلي.					
10	ألتزم بتعليمات المدرسة حتى لا أعاقب.					
11	لا أحب أن يكون زملائي متفقين.					
12	لا أتدخل عندما أرى زميلي يحطم أثاث المدرسة.					
13	أتضايق عندما يعلق أحد الزملاء بكلام جارح.					
14	ألتزم بحل واجباتي المدرسية في وقتها.					
15	اذا أخطأت أتراجع عن خطأي مباشرة.					
16	أتأكد من اجاباتي بالنظر في ورقة زميلي.					
17	أزور درجاتي المتدنية في الامتحان.					
18	أغضب بسهولة عندما أشعر بالظلم.					

المكوّن الثالث: أهتم/لا أهتم بملاحظة انفعالاتي وانفعالات الآخرين.		مرتبطة	غير مرتبطة	مناسبة	غير مناسبة	تعديلات
1	أشعر بالسعادة عندما أقدم خدمة للآخرين.					
2	أهتم بالآخرين ولا أتعالى عليهم.					
3	أبكي عندما أشاهد الظلم من خلال حضور فيلم.					
4	أشعر بالسعادة عندما أرى والدَيّ متفقين.					
5	لا أحب السائق الذي لا يلتزم بالإشارات الضوئية.					
6	أفرح عندما أرى الهرة تنظف نفسها.					
7	أصبر على زميلي عندما لا يفي بوعده.					
8	أتقبل آراء زملائي.					
9	أحب أن يقتنع الآخرون بآرائي الأخلاقية.					
10	أتعلم من أبي احترام عامل النظافة.					
11	أحب أن ألقي التحية على والديّ في الصباح والمساء.					
12	أكره الشخص الذي لا يحمل أمه المريضة للطبيب.					
13	يسعدني الزميل الذي يسامح زميله.					
14	أعجب بأسلوب المعلم المهذب مع الطلبة.					
15	يسعدني الاستئذان قبل الدخول إلى غرفتي.					
16	أشعر بالسعادة عندما يستمع المعلم لي.					
17	أشعر بالسعادة عندما يُقدَّم الطعام للمحتاجين.					
18	أشعر بالسعادة عندما يدعو والدي أقاربنا.					

	المكوّن الرابع: الخيال الأخلاقي.	مرتبطة	غير مرتبطة	مناسبة	غير مناسبة	تعديلات
1	أستجيب للمواقف التي تفرض عليّ.					
2	أشعر بالسعادة عندما أحل مشكلة صعبة.					
3	أحترم زميلي الذي لا يتقلب في آرائه.					
4	أكتب المواضيع الإنشائية عن القصص التي أسمعها.					
5	أحب متابعة الأفلام والمسلسلات التي تتناول الأخلاق.					
6	أتعلم الأخلاق من الرسوم والأشكال التي تعرض.					
7	أتمتع بسماع الروايات التي يكون فيها البطل قوي.					
8	أفضل الأخلاق التي أقتنع بها.					
9	يصفني الآخرون بحسن الخلق.					
10	أفرق بين المواقف الأخلاقية وغير الأخلاقية.					
11	أحرص على أن أساعد في انتصار الحق.					
12	أخاف عندما أبلغ بحدوث الزلازل والبراكين.					
13	أتضايق عندما أسمع بوفاة أحد الناس.					
14	أنزعج عندما يضرب زميلي في الصف.					
15	أرتاح عندما أسمع قصص الصحابة والصالحين.					
16	استنتج العبر الأخلاقية بصورة غير مباشرة.					
17	تؤثر في ذاتي قصص العنف والقتل.					
18	أسعى لتحقيق نجاحي.					

فقرات أخرى تعتقدون بضرورة إضافتها:

....
....
....
....
....
....
....
....
....
....
....
....
....
....
....

مع جزيل الشكر والامتنان

الباحث

حسن ناصر الزوايدة

ملحق رقم(8)

الصورة النهائية لمقياس الذكاء الأخلاقي

التعليمات

عزيزي الطالب/ عزيزتي الطالبة،،،

بين يديك عدد من الفقرات، يرجى قراءة كل فقرة بدقة، واختيار الإجابة التي تنطبق عليك.

هناك خمس إجابات محتملة هي: دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً.

اختر إجابة واحدة فقط لكل جملة، وضع إشارة (√) في الخانة المناسبة لإجابتك.

مثال:

الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
أتألم لأنين المرضى	√				

إذا كانت الجملة تنطبق عليك في جميع الأوقات، فضع الإشارة (√) في خانة دائماً.

هذا المقياس ليس اختباراً، وليست هناك إجابة صحيحة أو خاطئة، إنما الإجابة الأصح هي التي تنطبق عليك، علماً بأن المعلومات التي ستدلي بها ستكون سرية، ولن تستخدم إلا لأغراض الدراسة فقط، لذلك فإنني أرجو تحري الدقة والصراحة في الإجابة.

البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر أنثى

مع شكري وتقديري لتعاونكم

الباحث

حسن ناصر الزوايدة

الرقم	الفقـــــــــــــرات					
	المكوّن الأول: القلب الطيب.	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	أحزن عندما أرى زميلي في موقف مؤثر.					
2	أشعر بالسعادة عندما أرى شخصاً سعيداً.					
3	أحترم الشخص الذي يشارك الآخرين أفراحهم وأحزانهم.					
4	أحزن عندما يموت بطل الفيلم الطيب.					
5	أتضايق عندما يحسن أحد لزملائي.					
6	أحب الشخص الذي يضحي من أجل الآخرين.					
7	أبتعد عن الألعاب التي تؤذيني وتؤذي الآخرين.					
8	أقدم المساعدة لزملائي دون انتظار مديحهم.					
9	أشعر بالسعادة حينما أساعد عاجزاً في عبور الشارع.					
10	أكره من يرفق بالحيوانات.					
11	أشعر بالسعادة عندما أخفف عن المريض.					
12	أحزن عندما أرى والديّ متضايقين.					
13	أكره الشخص العنيف مع الضعفاء.					
14	أتألم عندما أرى أحداً يضرب الأطفال.					
15	أشعر بالارتياح عندما يتشاجر زملائي.					

أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	المكوّن الثاني: الضمير.	
					أشعر بالندم عندما أقوم بعمل سيئ.	1
					أفرح عندما يعاقب المخطئ.	2
					عندما يخطئ البائع في الحساب أرجع له حقه.	3
					أحب عمل الخير.	4
					أكذب خوفاً من العقوبة.	5
					أبتعد عن الغش حتى ولو رسبت في الامتحان.	6
					ألتزم بتعليمات المدرسة حباً للنظام.	7
					أسامح زميلي عندما يخطئ بحقي.	8
					ألوم نفسي عندما أتأخر في تنفيذ طلبات والديّ.	9
					أصلي لأحصل على رضى الناس.	10
					ألوم الطبيب الذي يتأخر في معالجة المرضى.	11
					أكره زميلي عندما يسرق.	12
					اميز بين الخير والشر.	13
					أتمسك بمقولة "الاعتراف بالذنب فضيلة"	14
					أرتاح عندما يحطم زميلي أثاث المدرسة.	15

المكوّن الثالث: ادراك الانفعالات.		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	أفرح عندما أقدم خدمة للآخرين.					
2	أتضايق عندما أرى زميلي لا يحترم الآخرين.					
3	أهتم بالآخرين مثلما يهتموا بي.					
4	أشعر بالسعادة عندما أرى والدي يهتم بكبار السن.					
5	أرتاح عندما أشاهد الظلم في الأفلام والمسلسلات.					
6	ألوم الشخص الذي لا يأخذ أمه المريضة للطبيب.					
7	ألوم زميلي عندما لا يسمع كلام والديه.					
8	أحب الاطلاع على تجارب الآخرين لأستفيد منها.					
9	أتضايق عندما لا يفي زميلي بوعده.					
10	تزعجني آراء زملائي.					
11	ألقي التحية على والديّ في الصباح والمساء.					
12	أشعر بالسعادة عندما أرى الطبيب يهتم بوالدي.					
13	أحترم السائق الذي يلتزم بالإشارات الضوئية.					
14	يعجبني المعلم المهذب مع الطلبة.					
15	أتضايق عندما يدعو والدي أقاربنا للزيارة.					

المكوّن الرابع: الخيال الأخلاقي.		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
1	تزعجني رسومات حوادث السير عند تذكرها.					
2	أكتب المواضيع التعبيرية الهادفة من خيالي القصصي.					
3	أستمتع بالأفلام والمسلسلات التي تتناول الأخلاق.					
4	أتمنى أن أوصف بحسن الخلق.					
5	أستمتع بالروايات التي يكون فيها البطل شريراً.					
6	أستفيد من المشكلات التي أتعرض لها.					
7	أتمنى أن أقوم بأعمال الخير في جميع الأحوال.					
8	أحلم أحلاماً مزعجة عندما يُضرب زميلي.					
9	أبكي عندما أتخيل وفاة أحد والديّ.					
10	أحترم زميلي الذي يتقلب في آرائه.					
11	أتضايق عندما اتصور حدوث زلزال.					
12	أحزن عندما أتفكر في نهاية بطل فيلم طيب.					
13	يقلقني تخيل عدم تحقيق أمنيات نجاحي.					
14	أشعر بالسعادة عندما أتخيل انتصار الحق.					
15	أستمتع بسماع قصص العنف والقتل.					

ملحق رقم(9)

البرنامج التدريبي

"برنامج تدريبي مستند الى نموذج روبرت كولز(Robert Coles)، في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان"

الإطار النظري للبرنامج:

بني هذا البرنامج بالاستناد الى نموذج كولز للذكاء الأخلاقي، والذي ينظر الى الذكاء الأخلاقي كمجموعة من المكوّنات، والتي تتضمن: (القلب الطيب، والضمير، وإدراك الانفعالات، والخيال الأخلاقي)، كما يستند النموذج الى الافتراضات الآتية:

1- الذكاء الأخلاقي هو قدرة الفرد على التمييز الواضح بين الصح والخطأ.

2- تتطور الشخصية الأخلاقية عبر المراحل العمرية.

3- اكتساب السلوك الأخلاقي يتم باستثارة الخيال الأخلاقي من خلال عرض الروايات والقصص والأفلام.

4- ترتبط الأخلاق بالوعي بما يدور حول الإنسان من مواقف وأحداث.

5- المعرفة والانفعال يدعمان الأخلاق.

6- مكوّنات الذكاء الأخلاقي يمكن اكتسابها وتنميتها من خلال الأنشطة الإنسانية.

7- يقع بعض الأطفال في الخطأ نتيجة معرفة أخلاقية وشخصية أخلاقية غير نامية.

8- يمكن تطوير مستوى الذكاء الأخلاقي من خلال عمليات وأنشطة تتكامل مع أنشطة الشخصية الإنسانية المختلفة.

9- الذكاء الأخلاقي مسألة تبدأ مع التنشئة الاجتماعية.

10- الذكاء الأخلاقي يبرز في الأزمات والمعضلات.

11- النمو والتطور الأخلاقي عملية متصلة ومستمرة، فالأطفال يستمرون في الإضافة الى مخزونهم الأخلاقي على مدار الحياة.

12- الذكاء الأخلاقي بحاجة إلى خبرات وأمثلة غنية ومهارات فاعلة.

13- الضمير هو الصوت الداخلي لأصوات الآخرين.

14- الأطفال يجب أن يتعلموا من أخطائهم.

15- الضمير يجعل الطفل قادراً على التفكير في المسار الأخلاقي بحريه.

16- يمكن تبادل التوجيه الأخلاقي بين الآباء والأبناء.

17- يتعلم الطفل القيم والمعايير الأخلاقية بشكل تدريجي من خلال الخبرات اليومية.

18- الأخلاق تولد وتتشكل من خلال الثقافة الأخلاقية في الطفولة.

19- الإنسان مزيج من الأفكار والعواطف والمشاعر.

20- الشخص السيء ملاحظ سيء.

أولاً: أهداف البرنـامج:

الهدف العام للبرنـامج: تنمية الذكاء الأخلاقي بمكوّناته الأربعة لدى طلبة الصف الخامس الأساسي.

الأهداف الخاصة للبرنامج:

يتوقع من الطالب أن:

1- يفهم الموقف المعروض.

2- يلاحظ المبررات التي قدمت لهذا المكوّن الأخلاقي.

3- يلاحظ المكوّن الأخلاقي الذي يقدمه النموذج في سياق الموقف المعروض.

4- يعمم المكوّن الأخلاقي المقدم على المواقف الأخلاقية المشابهة للمواقف المعروضة.

5- يقدم المكوّن الأخلاقي الملائم للمواقف الأخلاقية غير المشابهة للمواقف المعروضة.

كما أن لكل مكوّن من مكوّنات الذكاء الأخلاقي الأربعة أهداف خاصة بها، وهذه الأهداف تتعلق بكل مكوّن على حده، وهي كما يلي:

أ- القلب الطيب: ويندرج تحت هذا المكوّن مجموعة أهداف وهي كما يلي:

1- التعرف على مفهوم القلب الطيب.

2- التعرف على بعض الكلمات والسلوكيات التي تدل على القلب الطيب.

3- التعرف على الصفات التي تدل على القلب المتحجر(القاسي) وتجنبها.

4- زيادة التمثل للقلب الطيب تجاه تضحيات الآخرين.

5- تنمية وتقوية مفهوم القلب الطيب وتعزيزه.

6- زيادة قابلية اتخاذ الأدوار.

7- مساعدة الطلبة لإيجاد حلول للقلوب غير الطيبة (القاسية).

8- ادراك أهمية وفوائد القلب الطيب في التفاعل والتواصل بين الأفراد.

9- تنمية الشعور بأحزان ومصائب الآخرين.

10- قياس مدى طيبة القلب ورحمته.

ب- الضمير: ويندرج تحت هذا المكوّن مجموعة أهداف وهي كما يلي:

1- التعرف على مفهوم الضمير.

2- التعرف على طريق الصواب والعمل بموجبه.

3- التمييز بين الصواب والخطأ.

4- التعرف على طريق الخطأ وتجنب السير فيه.

5- تنمية وتقوية الضمير لدى الطلبة.

6- تنمية السلوكيات الصحيحة.

7- التعرف على بعض الكلمات والسلوكيات التي تدل على الضمير.

8- تنمية وتشجيع الطلبة على قول الحق والصدق.

9- التعرف على كيفية احترام النظام.

10- قياس مدى قوة الضمير.

ج- ادراك الانفعالات: ويندرج تحت هذا المكوّن مجموعة أهداف وهي كما يلي:

1- التعرف على مفهوم انفعالات الذات وانفعالات الآخرين.

2- التعرف على بعض الكلمات والسلوكيات التي تدل على ضبط الانفعال.

3- التعرف على كيفية الاهتمام بانفعالات الآخرين.

4- التعرف على الانفعال السلبي وتهدئته والانفعال السار وتعزيزه.

5- التعرف على عمل الصواب خلال الموقف الانفعالي.

6- تنمية السيطرة على النفس عند الانفعال السلبي.

7- التعرف على فوائد الاهتمام بادراك الانفعالات.

8- ادراك الاختلاف بين الافراد في الاهتمامات الانفعالية.

9- الكشف عن قدرة الطلبة في احتواء انفعالات الآخرين.

10- قياس مدى ادراك الانفعالات.

د- الخيال الأخلاقي: ويندرج تحت هذا المكوّن مجموعة أهداف وهي كما يلي:

1- التعرف على مفهوم الخيال الأخلاقي.

2- التعرف على بعض الكلمات والسلوكيات التي تدل على الخيال الأخلاقي.

3- التعرف على ايجابيات الخيال الأخلاقي.

4- التعرف على كيفية الخيال الأخلاقي.

5- اكتساب القدرة على الخيال الأخلاقي.

6- التشجيع على الخيال الأخلاقي.

7- التفاعل مع المواقف التي تتضمن الخيال الأخلاقي.

8- إدراك الفروق بين الأفراد في الخيال الأخلاقي.

9- تنمية وتقوية الخيال الأخلاقي لدى الطلبة.

10- قياس مدى تمتع الطلبة بالخيال الأخلاقي.

ثانياً: استراتيجيات البرنامج:

يستخدم الباحث في تطبيقه للبرنامج عدداً من الاستراتيجيات لتحقيق أهداف البرنامج، وهي كما يلي:**(القصص، عرض الأفلام، النمذجة المتلفزة، كتابة المقالات، العقد والأزمات، حل المشكلات، السيناريو، الدهشة، النقاش والحوار، الصور والأشكال والرسومات، التخيل، لعب الأدوار، العمل في مجموعات، التغذية الراجعة، التركيز، التأمل الذاتي، الحديث الإيجابي للذات، استخدام البطاقات، التعلم التعاوني، القراءة، الاستماع، الواجبات البيتية).**

ثالثاً: مكوّنات البرنامج:

يتكون البرنامج من (40) جلسة موزعة بالتساوي على مكوّنات الذكاء الأخلاقي الأربعة بمعدل (10) جلسات لكل مكوّن، مدة كل جلسة (45) دقيقة بواقع جلستين أسبوعياً، وهذه الجلسات مصاغة على شكل قصص، وأفلام، وعرض متلفز، ومقالات، ونقاش وحوار حول مفهوم أخلاقي، يتضمن كل مكوّن تصرفاً ذا بعد أخلاقي يقوم به شخص أو أكثر من بين شخصيات الموقف، ويتضمن حكماً على

هذا التصرف يقدم من قبل شخصيات الموقف، كما أن المواقف المستخدمة يمكن الاطلاع عليها في نهاية كل جلسة بعنوان وصفحة مستقلة.

الموضوعات التي تركزت حولها هذه الجلسات، هي كما يلي:

الرقم	الموضوع	الرقم	الموضوع
المكوّن الأول: القلب الطيب		**المكوّن الثاني: الضمير**	
-1	ما هو القلب الطيب؟	-1	ما هو مفهوم الضمير؟
-2	العلامات والسلوكيات التي تدل على القلب الطيب.	-2	قصة تأنيب الضمير.
-3	العلامات والسلوكيات التي تدل على القلب المتحجر.	-3	قصة الشجاعة.
-4	فيلم استشهاد عمر المختار.	-4	قصة الغش في الامتحان.
-5	قصة الجد والحفيد.	-5	قصة الأمانة.
-6	إثراء أدوار القلب الطيب.	-6	سلوكيات الضمير في حياة الطلبة.
-7	إيجاد الحلول للقلوب غير الطيبة (القاسية).	-7	علامات الضمير.
-8	الطالب الطيب.	-8	قصة خلط اللبن بالماء.
-9	الطبيب والخادمة.	-9	قصة احترام النظام.
-10	التقييم الذاتي.	-10	التقييم الذاتي.
المكوّن الثالث: ادراك الانفعالات		**المكوّن الرابع: الخيال الأخلاقي**	
-1	ما هو انفعال الذات وانفعال الآخرين؟	-1	ما مفهوم الخيال الأخلاقي.
-2	علامات وسلوكيات تدل على ضبط الانفعال.	-2	كيف تتخيل نفسك مكان الآخر.
-3	قصة الصف المتعاطف.	-3	حكاية وقت مليء بالنجوم.
-4	مواقف انفعالية وكيفية التعامل معها.	-4	حكاية وفاء الحيوانات.
-5	قصة وفاء جندي.	-5	حكاية زرافة.
-6	سلوكيات ضبط الانفعال.	-6	حكاية الاستغاثة.
-7	قصة هينز يسرق الدواء.	-7	قصة أخلاق ضرير.
-8	فيلم الابتسامة.	-8	حكاية الملك والحجر.
-9	قصة الأم العوراء.	-9	لعبة (من أنا).
-10	التقييم الذاتي.	-10	التقييم الذاتي.

رابعاً: طريقة تطبيق البرنامج:

يتم تطبيق جلسات البرنامج بثلاث طرق، وهي كما يلي: طريقة النموذج الحي، وطريقة النموذج المتلفز، وطريقة النموذج المكتوب.

1- طريقة النموذج الحي:

يتم في هذه الطريقة تقديم الموقف ومبرراته من قبل المدرب في غرفة الصف، وذلك أثناء سير الجلسة.

يتضمن سير الجلسة سرداً أو تمثيلاً للقصص التي تمثل المكوّن، ويتضمن جميع مبررات وأدلة المكوّن الأخلاقي على السبورة، وبعدها نستخدم الاستراتيجيات السابقة الذكر حسب الموقف الذي يتم عرضه، ما بين المدرب والطلبة، وبين الطلبة أنفسهم، كما أنه يستفاد من هذه الاستراتيجيات في شرح معنى ما يبدو غامضاً من المبررات التي يحملها الموقف المعروض.

2- طريقة النموذج المتلفز:

يتم في هذه الطريقة عرض القصص، والروايات على الطلبة بشكل أفلام متلفزة من خلال جهاز الفيديو، أو جهاز العرض (Data Show)، وتحتوي الأفلام على مشاهد تمثيلية درامية، توضح فيها أحداث القصة.

كما أنه يلاحظ في هذه الطريقة عدم تدخل المدرب في شرح عبارات، أو توضيح موقف من المواقف التي عرضت في الفيلم، أو العرض، خاصة ما يتعلق بالمبررات للمكوّن الأخلاقي، ويكون دور المدرب مقتصراً على العمل لإيصال المَشاهد إلى الطلبة بأفضل شكل ممكن من خلال التدخل بالجانب الفني كالصوت والصورة، وعندما ينتهي من عملية العرض يتم النقاش والحوار حول الموقف المعروض من خلال التفاعل بين المدرب والطلبة، وبين الطلبة أنفسهم.

3- طريقة النموذج المكتوب:

يقوم الطلبة في هذه الطريقة بالقراءة للقصص والروايات التي توزع من قبل المدرب قراءة صامتة، وتتم هذه العملية في الجلسة الصفية، وفي هذه الطريقة يقتصر دور المدرب على توضيح المفردات الغامضة، ولا يتدخل في توضيح أحداث القصة أو الحكم على شخصياتها.

وفي هذه الطريقة يستخدم المدرب القراءة الجهرية من أحد الطلبة المتميزين، وسماع الطلبة له، ويقتصر دور المدرب أيضاً على توضيح المفردات الغامضة، دون التدخل في الأحداث أو الشخصيات وبعد إدارة الجلسة بالنقاش والحوار، أو العصف الذهني أو استخدام أي استراتيجية من الاستراتيجيات سابقة الذكر في البرنامج، يتمكن المدرب من ايصال الفكرة إلى الطلبة بالصورة الصحيحة.

كما أن على المدرب الاستعانة بالجدول الآتي لتنظيم العمل والتطبيق بالشكل الصحيح وتنظيم المواعيد المحددة مسبقاً، وإبلاغ الطلبة بها مسبقاً، وتزويدهم بنسخة منها.

الرقم	اليوم	التاريخ	الجلســـــــــــــة
-1	الاثنين	2011/9/5	ما هو القلب الطيب؟
-2	الخميس	2011/9/8	العلامات والسلوكيات التي تدل على القلب الطيب.
-3	الاثنين	2011/9/12	العلامات والسلوكيات التي تدل على القلب المتحجر.
-4	الخميس	2011/9/15	فيلم استشهاد عمر المختار.
-5	الاثنين	2011/9/19	قصة الجد والحفيد.
-6	الخميس	2011/9/22	إثراء أدوار القلب الطيب.
-7	الاثنين	2011/9/26	إيجاد الحلول للقلوب غير الطيبة (القاسية).
-8	الخميس	2011/9/29	الطالب الطيب.
-9	الاثنين	2011/10/3	الطبيب والخادمة + التقييم الذاتي.
-10	الخميس	2011/10/6	ما هو مفهوم الضمير.
-11	الاثنين	2011/10/10	قصة تأنيب الضمير.
-12	الخميس	2011/10/13	قصة الشجاعة.
-13	الاثنين	2011/10/17	قصة الغش في الامتحان.
-14	الخميس	2011/10/20	قصة الأمانة.
-15	الاثنين	2011/10/24	سلوكيات الضمير في حياة الطلبة.
-16	الخميس	2011/10/27	علامات الضمير.
-17	الاثنين	2011/10/31	قصة خلط اللبن بالماء.

-18	الخميس	2011/11/3	قصة احترام النظام + التقييم الذاتي.
-19	الخميس	2011/11/10	ما هو انفعال الذات وانفعال الآخرين؟
-20	الاثنين	2011/11/14	علامات وسلوكيات تدل على ضبط الانفعال.
-21	الخميس	2011/11/17	قصة الصف المتعاطف.
-22	الاثنين	2011/11/21	مواقف انفعالية وكيفية التعامل معها.
-23	الخميس	2011/11/24	قصة وفاء جندي.
-24	الاثنين	2011/11/28	سلوكيات ضبط الانفعال.
-25	الخميس	2011/12/1	قصة هينز يسرق الدواء.
-26	الاثنين	2011/12/5	فيلم الابتسامة.
-27	الخميس	2011/12/8	قصة الأم العوراء + التقييم الذاتي.
-28	الاثنين	2011/12/12	ما مفهوم الخيال الأخلاقي؟
-29	الخميس	2011/12/15	كيف تتخيل نفسك مكان الآخر.
-30	الاثنين	2011/12/19	حكاية وقت مليء بالنجوم.
-31	الخميس	2011/12/22	حكاية وفاء الحيوانات.
-32	الاثنين	2011/12/26	حكاية زرافة.
-33	الخميس	2011/12/29	حكاية الاستغاثة.
-34	الاثنين	2012/1/2	قصة أخلاق ضرير.
-35	الخميس	2012/1/5	حكاية الملك والحجر.
-36	الاثنين	2012/1/9	لعبة من أنا+ التقييم الذاتي.

الجلسة التمهيدية:

أهداف الجلسة:

- التعرف على الطلبة.
- ترغيب الطلبة بالبرنامج.
- التعرف على كيفية حضور الجلسات و مواعيدها ومكانها .
- التعرف على أهداف البرنامج .

الإجراءات:

- إطلاع الطلبة على أهمية الجلسات والهدف منها .
- إطلاع الطلبة على أهمية الوقت المحدد لكل جلسة .
- إطلاع الطلبة على كيفية استخدام بعض الاستراتيجيات مثل (المجموعات، القصة، عرض فيلم).
- التأكيد على التزام الطلبة بالوقت المناسب .
- التأكيد على مشاركة الطلبة بجميع النشاطات أثناء الجلسات .
- توزيع الحلوى والعصير على الطلبة.

دور المدرب:

- توجيه الأسئلة.
- تسجيل إجابات الطلبة المحتملة.
- مناقشة الإجابات المحتملة مع الطلبة.
- تشجيع الطلبة وتيسير حرية الحركة لديهم.

دور الطلبة:

- الاستماع الجيد.
- الإجابة على الأسئلة.
- المشاركة في النشاطات المطلوبة بكل جلسة.

المكوّن الأول: القلب الطيب.

عناوين موضوعات الجلسات:

الجلسة (1): ما هو القلب الطيب؟

الجلسة (2): العلامات والسلوكيات التي تدل على القلب الطيب.

الجلسة (3): العلامات والسلوكيات التي تدل على القلب المتحجر.

الجلسة (4): فيلم استشهاد عمر المختار.

الجلسة (5): قصة الجد والحفيد.

الجلسة (6): إثراء أدوار القلب الطيب.

الجلسة (7): إيجاد الحلول للقلوب غير الطيبة (القاسية).

الجلسة (8): الطالب الطيب.

الجلسة (9): الطبيب والخادمة.

الجلسة (10): التقييم الذاتي.

المكوّن الأول:

اليوم والتاريخ: **الاثنين 9/5 /2011**

القلب الطيب.

الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (1).

(9,35–10,20ذكور)

موضوع الجلسة: ما هو القلب الطيب؟

الهدف من الجلسة: التعرف على مفهوم القلب الطيب.

الاستراتيجيات : (طرح الأسئلة، الحوار والنقاش، البطاقات، التعلم التعاوني، الواجبات البيتية).

الاجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
1- يعرض المدرب بطاقة كتب عليها جملة (القلب الطيب)، ويطرح السؤال الآتي على الطلبة : ما معنى القلب الطيب ؟ • يسجل المدرب اجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. 2- يقدم المدرب بعض الاجابات المقترحة مثل: أ- أنا مسرور لنجاحك. ب- أنا شاعر معك. ج- يبدي التعاون مع زميله المصاب بمصيبة. د- يشارك الآخرين أحزانهم. - يناقش المدرب مع الطلبة الإجابات المقترحة.	يستمع الطلبة للمدرب ويحاولوا الإجابة على السؤال ومن الإجابات المحتملة : أ- يشعر مع الآخرين . ب- يحزن مع الآخرين . ج- يتعاون مع الآخرين . - يتناقش الطلبة مع المدرب في الإجابات المقترحة.

3- يعرض المدرب بطاقة أخرى كتب عليها جملة (القلب المتحجر)، ويطرح السؤال الثاني على الطلبة : ما معنى القلب المتحجر ؟	يستمع الطلبة للمدرب ويحاولوا الإجابة على السؤال ومن الإجابات المحتملة : أ- لا يهتم بالآخرين . ب- لا يشعر بالمصائب التي تصيب الآخرين . ج- القلب القاسي. د- يسخر من الآخرين. هـ- يكره الآخرين.
• يسجل المدرب اجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. 4- يقدم المدرب بعض الاجابات المقترحة مثل: أ- أنا لا أفرح لنجاح الآخرين. ب- أنا لا يهمني أمرك. ج- لا يتعاون مع زميله المصاب بمصيبة. د- لا يشارك الآخرين أحزانهم.	
5- يناقش المدرب مع الطلاب الاجابات المقترحة. 6- هل تحبون صاحب القلب الطيب؟ لماذا؟	- يتناقش الطلبة مع المدرب في الاجابات المقترحة. - يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه يشعر مع الآخرين. ب- نعم، لأنه يحزن من أجل الآخرين. ج- نعم، لأنه يساعد الآخرين. د- نعم، لأنه يحبنا. هـ- نعم، لأنه لا يؤذينا.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة،	

ويناقشها معهم.	
7- هل شعرت يوماً أن قلبك طيب؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنني بكيت على أخي المريض. ب- نعم، لأنني حزنت على جارنا الذي تعرض لحادث. ج- نعم، لأنني تألمت من أجل زميلي الذي أساء له الطلاب.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
8- هل تحبون صاحب القلب القاسي؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، لأنه لا يشعر مع الآخرين. ب- لا، لأنه يحقد على الآخرين. ج- لا، لأنه لا يساعد الآخرين. د- لا، لأنه لا يهتم بمشاكل الآخرين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
9- هل تعتقدون أن الشخص الطيب أهبل؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، لأنه يتألم من أجل الآخرين. ب- لا، لأنه يبكي من أجل الآخرين. ج- لا، لأنه يساعد الناس. د- لا، لأنه يحب الآخرين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	

الواجبات البيتية:

التمرين الأول: يكلف المدرب الطلبة بالتعاون مع الأهل بالبحث عن معنى جملة القلب الطيب، وجملة القلب القاسي والمتحجر.

التمرين الثاني: يطلب المدرب من الطلبة كتابة مقالة عن القلب الطيب أو القاسي وقراءتها في الإذاعة المدرسية.

المكوّن الأول:

اليوم والتاريخ: **الخميس 9/8 /2011**

القلب الطيب.

الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (2).

(9,35–10,20ذكور)

موضوع الجلسة: العلامات والسلوكيات التي تدل على القلب الطيب.

الهدف من الجلسة: التعرف على بعض الكلمات والسلوكيات التي تدل على القلب الطيب.

الاستراتيجيات: (التغذية الراجعة، طرح الأسئلة، التعلم التعاوني، الحوار والنقاش، العمل في مجموعات، الواجبات البيتية).

الاجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يسأل المدرب الطلبة عن التمرين الأول من الواجبات البيتية، ويناقشهم في مفهوم القلب الطيب.	- يستمع الطلبة للمدرب، ويتناقشوا في مفهوم القلب الطيب.
- يطلب المدرب من الطلبة التمرين الثاني من الواجبات البيتية، وهو المقالة التي كلفهم كتابتها.	- يستمع الطلبة لتوجيهات المدرب، ويسلموا المقالات التي كتبوها، ويلقونها في الإذاعة المدرسية.
- يقسم المدرب الطلبة إلى مجموعات.	- ينفذ الطلبة تعليمات المدرب.
- يوجه المدرب الأسئلة الآتية للطلبة حول القلب الطيب.	
1- ما معنى جملة (القلب الطيب)؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- القلب الحنون. ب- القلب الرحيم. ج- الذي يحس بألم الآخرين. د- القلب اللين.

	هـ- القلب الذي لا يحقد.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
2- ماذا يقول الناس أصحاب القلوب الطيبة؟	- يستمع الطلبة إلى المدرب ويحاولوا الإجابة على السؤال من خلال التشاور مع بعضهم، بحيث يجيب مقرر المجموعة على السؤال ومن الإجابات المحتملة:
• يسجل المدرب إجابات كل مجموعة ويناقشها مع الطلبة.	أ- يتكلمون بلطف. ب- يحزنون على أصحاب المصائب. ج- يحسون بألم الآخرين.
3- يقدم المدرب بعض الإجابات المقترحة مثل: أ- أنا مسرور جداً من أجلك. ب- أنا فاهم شو مشكلتك. ج- أنا حاس فيك. د- أنا تألمت جداً للذي حدث معك.	
4- يناقش المدرب مع الطلبة الإجابات المقترحة.	
- يطرح المدرب السؤال الآتي: 5- ماذا يفعل عادةً الناس الطيبون؟	- يتناقش الطلبة مع المدرب في الاجابات المقترحة.
	- تتحاور كل مجموعة في الإجابة على السؤال، ويقدم مقرر المجموعة الاجابة على السؤال ومن الاجابات المحتملة:

• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	أ- يحزنوا مع الآخرين. ب- يخففوا عن الآخرين. ج- يتعاونوا معهم. د- يفرحوا لفرحهم.
6- يقدم المدرب بعض الإجابات المقترحة ويناقشها مع الطلبة: أ- لمّا يصاب أحد بمصيبة يحزنوا معه. ب- يتكلموا بأدب مع الشخص المصاب بمصيبة. ج- يقدموا الخدمات التي يكون المصاب بحاجة لها. د- يفرحوا لنجاح صديقهم. هـ- يتألموا عندما يصاب بطل الفيلم الطيب.	- يتناقش الطلبة مع المدرب في الإجابات المقترحة.

الواجبات البيتية:

التمرين الأول: يكلف المدرب الطلبة بالتعاون مع أمين المكتبة في المدرسة للتعرف على عكس جملة القلب الطيب.

التمرين الثاني: يطلب المدرب من الطلبة كتابة مقالة ببعض السلوكيات التي تدل على القلب الطيب، ويناقشهم فيها في بداية الجلسة القادمة.

المكوّن الأول:

اليوم والتاريخ: **الاثنين 12/ 2011/9**

القلب الطيب.

الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (3).

(9,35–10,20ذكور)

موضوع الجلسة: العلامات والسلوكيات التي تدل على القلب المتحجر.

الهدف من الجلسة: التعرف على الصفات التي تدل على القلب المتحجر(القاسي) وتجنبها.

الاستراتيجيات: (طرح الأسئلة، التعلم التعاوني، الحوار والنقاش، المجموعات، التغذية الراجعة، الواجبات البيتية).

الاجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يسأل المدرب الطلبة عن التمرين الأول من الواجبات البيتية، وهو العكس لجملة القلب الطيب.	- يستمع الطلبة للمدرب، ويتناقشوا مع المدرب حول القلب القاسي (المتحجر).
- يسأل المدرب الطلبة عن التمرين الثاني من الواجبات البيتية، ويناقشهم في السلوكيات التي تدل على القلب الطيب.	- يستمع الطلبة للمدرب، ويتناقشوا معه حول السلوكيات التي تدل على القلب الطيب.
- يقسم المدرب الطلبة الى مجموعات.	- ينفذ الطلبة تعليمات المدرب.
- يوجه المدرب الأسئلة الآتية للطلبة، ويطلب منهم الإجابة عليها من خلال المجموعة:	- يحاول الطلبة الإجابة على أسئلة المدرب.
1- ما هو عكس جملة (القلب الطيب)؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- القلب القاسي. ب- القلب الحاقد. ج- القلب المتحجر. د- القلب الذي لا يرحم. هـ- القلب اللئيم.

• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
- يوجه المدرب السؤال الآتي للطلبة، ويطلب من كل مجموعة إعطاء إجابة واحدة على السؤال: 2- ماذا يعمل الناس أصحاب القلوب المتحجرة؟	- يستمع الطلبة إلى المدرب ويحاولوا الإجابة، على السؤال من خلال التشاور مع بعضهم بحيث يجيب مقرر المجموعة على السؤال ومن الإجابات المحتملة: أ- لا يحترمون مشاعر الآخرين، ويسبونهم. ب- يضحكون عند رؤية مصائب الآخرين. ج- لا يحسون بالآخرين، ويتخلون عن المساعدة. د- يسخرون من الآخرين.
• يسجل المدرب إجابات كل مجموعة ويناقشها مع الطلبة.	
3- يقدم المدرب بعض الإجابات المقترحة ويناقشها مع الطلبة مثل: أ- عندما يصاب أحد بمصيبة لا يواسونه ولا يحزنوا معه. ب- يتحدثوا بكلمات جارحة للشخص المصاب بمصيبة. ج- لا يساعدوا المصاب. د- يشككون بنجاح الآخرين. هـ- يفرحون عندما يصاب بطل الفيلم الطيب.	- يتناقش الطلبة مع المدرب في الإجابات المقترحة.
4- برأيكم هل الذي لا يهتم بمصائب الآخرين صاحب قلبٍ قاسٍ (متحجر)؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه لا يتألم بألم الآخرين.

	ب- نعم، لأنه لا يحترم مشاعر الآخرين. ج- نعم، لأنه لا يهتم بالآخرين. د- نعم، لأنه لا يساعد المصاب.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
5- ماذا نلاحظ على صاحب القلب القاسي (المتحجر) عندما يرى مصيبة أحد الناس؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- الضحك. ب- السرور. ج- عدم الاهتمام. د- السخرية.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
6- ما هي السلوكيات السيئة التي يقوم بها الزملاء أصحاب القلوب القاسية (المتحجرة)؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- يضربون الضعفاء. ب- يكسرون أثاث المدرسة. ج- يعذّبون الحيوانات. د- يضحكون على الطلبة أصحاب الإعاقة. هـ- يمزقون دفاتر زملائهم.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	

الواجبات البيتية:

التمرين الأول: يكلف المدرب الطلبة بكتابة قصة عن القلب الطيب لمناقشتها في الجلسة القادمة.

التمرين الثاني: يزود المدرب طلبته بـ (CD) يحتوي على قصة (عمر المختار)، ورابط عمر المختار على شبكة الإنترنت ليتمكنوا من مشاهدته في البيت.

المكوّن الأول:

اليوم والتاريخ: **الخميس 15/ 9/ 2011**

القلب الطيب.

الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (4).

(9,35–10,20ذكور)

موضوع الجلسة: فيلم استشهاد عمر المختار ص (165).

الهدف من الجلسة: زيادة التمثل للقلب الطيب تجاه تضحيات الآخرين.

الاستراتيجيات : (طرح الأسئلة، الحوار والنقاش، عرض الأفلام، التخيل، التغذية الراجعة، القصة، القراءة، الاستماع، الواجبات البيتية).

الاجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يطلب المدرب من الطلبة التمرين الأول من الواجبات البيتية، وهو القصة التي كلفهم بكتابتها، ويناقشهم حول بعض القصص.	- يقدم الطلبة القصص التي قاموا بكتابتها، ويتناقشوا مع المدرب حولها.
- يسأل المدرب الطلبة عن التمرين الثاني من الواجبات البيتية، وعن مشاهدتهم لفيلم عمر المختار.	- يستمع الطلبة للمدرب، ويتناقشوا معه حول فيلم عمر المختار.
- هذه الجلسة تكون في مختبر المدرسة. ويتم بعد هذه الجلسة عرض جزء من فيلم عمر المختار، وهو الجزء الدي تم فيه اعدام عمر المختار.	- يلتزم الطلبة الأدب، ويشاهدوا ويصغوا باهتمام، حتى أن البعض أخذ يبكي عندما شاهد مشهد إعدام عمر المختار.
- يناقش المدرب الطلبة في الجلسة التدريبية السابقة، ويطرح الأسئلة الآتية: 1- ما الفكرة التي تدور حولها القصة التي كتبتموها؟	- يشارك الطلبة مع المدرب في ما تم الحوار حوله في الجلسة الماضية. - يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- القلب الطيب.

	ب- القلب الحنون. ج- ذم القلب القاسي. د- القلب اللئيم.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
2- هل فهمتم معنى القلب الطيب؟ كيف؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، الحنون. ب- نعم، الرحيم. ج- نعم، الليّن.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
3- هل تعرضت لموقف شعرت فيه أن قلبك طيب؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، عندما رأيت مشهد دهس زميلي. ب- نعم، عند إعدام البطل عمر المختار. ج- نعم، عندما مرض والدي.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
4- أذكر موقف من المواقف التي أحزنتك؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- حزنت على زميلي الذي عاقبه المعلم.

	ب- تألمت كثيراً لوفاة والد زميلي. ج- حزنت على نهاية البطل الطيب في فيلم نصار.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
5- هل رأيتم أحداً في موقف وشعرتم أن قلبه متحجر؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه لا يحترم مشاعر الآخرين. ب- نعم، لأنه لا يتعاون مع الآخرين. ج- نعم، لأنه يفرح لرسوب زملائه.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. - يطرح المدرب الأسئلة الآتية :	
6- هل حضرت فيلماً جعلك حزين على ما حصل للبطل؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، فيلم عمر المختار، لأن البطل مات. ب- نعم، لأن البطل ضحى بنفسه. ج- نعم، لأن الأعداء لا يرحموا.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
7- هل أحسست بمشاعر البطل؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأن البطل ضحى من أجل الآخرين. ب- نعم، لأن البطل طيب القلب. ج- نعم، لأن قلوب الأعداء قاسية.

• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. 8- بماذا شعرت عندما تم إعدام عمر المختار؟ لماذا؟ • يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. 9- تخيل نفسك مكان البطل، ماذا تفعل؟ • يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	 - يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- بالألم، لأن الأعداء قتلوا البطل. ب- بالحزن، لأن عمر المختار ضحى بنفسه. ج- بالضيق النفسي، لأنني لم أشارك مع عمر المختار. - يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أدافع عن نفسي وعن الآخرين. ب- أضحي بنفسي من أجل وطني. ج- أكون حازم مثل البطل.
10- هل تعرفون شخصاً فقد احد والديه؟ كيف؟ • يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. 11- كيف تتعامل مع الشخص اليتيم؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، بحادث سيارة. ب- نعم، بمرض. - يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن

	إجابات الطلبة المحتملة: أ- بحنان. ب- بلطف. ج- برحمة. د- بالطيبة.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
12- تخيل أنك يتيم، كيف تحب أن يعاملك الناس؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- بحنان. ب- برحمة. ج- بالطيبة. د- بالعدل.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
13- يكلف المدرب بعض الطلبة القيام بتمثيل مشهدين للتعامل مع شخص يتيم، مشهد إيجابي ومشهد سلبي.	- يقوم الطلبة بالتمثيل.
14- يطلب المدرب من الطلبة تخيل المشهد السلبي بحيث يقوم الطلبة بتمثيل المشهد السلبي.	- يقوم الطلبة بتمثيل المشهد السلبي.
- يناقش المدرب الطلبة بما أدّوه في المشهد السلبي.	- يتناقش الطلبة مع المدرب في الإجابات المحتملة.

15- يطلب المدرب من الطلبة تخيل المشهد الإيجابي بحيث يقوم الطلبة بتمثيل المشهد الإيجابي.	- يقوم الطلبة بتمثيل المشهد الإيجابي.
- يتناقش المدرب مع الطلبة بما أدّوه في المشهد الإيجابي.	- يتناقش الطلبة مع المدرب في الإجابات المحتملة.
- يطرح المدرب السؤال الآتي: 16- كيف تعرف أن زميلك حزين؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ - يبكي. ب- يجلس لوحده. ج- لا يشارك في الصف. د- وجهه شاحب.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
17- كيف تشعر مع زميلك الحزين؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أواسيه. ب- أجلس معه. ج- أعرض عليه الخدمات. د- أحدثه عن مصائب الناس.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	

الواجبات البيتية:

التمرين الأول: يكلف المدرب الطلبة كتابة المشهد الذي تأثروا به في فيلم عمر المختار.

التمرين الثاني: يطلب المدرب من الطلبة كتابة مواقف كانت قلوبهم فيها طيبة.

فيلم عمر المختار: فيلم يدل على التضحية بالنفس من أجل الآخرين، يقوم فيه رجل ليبي اسمه (عمر المختار)، بمحاربة جنود

الاستعمار الإيطالي، ويبقى على مبدأ الدفاع عن حقوق الشعب، والمحافظة على ثروات الوطن، وفي نهاية الفيلم يتم القبض عليه من قبل السلطات الإيطالية، وينفذ حكم الإعدام بحقه ظلماً وعدواناً.



المكوّن الأول:

اليوم والتاريخ: **الاثنين 19/ 9/ 2011**

القلب الطيب.

الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (5).

(9,35–10,20ذكور)

موضوع الجلسة: قصة الجد والحفيد ص (176).

الهدف من الجلسة: تنمية وتقوية مفهوم القلب الطيب وتعزيزه.

الاستراتيجيات: (طرح الأسئلة، العصف الذهني، الحوار والنقاش، التخيل، القصة، العمل في مجموعات، التغذية الراجعة، الواجبات البيتية، القراءة، الاستماع).

الإجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يقسم المدرب الطلبة الى مجموعات.	- ينفذ الطلبة تعليمات المدرب، ويجلسوا في مجموعات.
- يوجه المدرب الأسئلة الآتية حول الجلسة السابقة، وهو التمرين الأول من الواجبات البيتة، ويطلب من الطلبة الإجابة على الأسئلة من خلال المجموعة:	
1- ما المشهد الذي أثر بكم في فيلم عمر المختار؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- القبض عليه، لأنهم سيقتلونه. ب- إعدامه، لكونه ضحى بنفسه. ج- الطفل الذي حمل نظاراته، لأنه محزن. د- بكاء الناس عليه، لأنه ضحى بنفسه من أجل الآخرين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	

2- من خلال التمرين الثاني من الواجبات البيتية من يذكر لي موقف كان فيه طيب القلب؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- عندما مات جارنا، لأن أبناءه بكوا عليه كثيراً. ب- عندما دهس زميلي، لأنني كنت أعتقد أنه سوف يموت. ج- عندما فقد زميلي مصروفه، لأنه فقير فتبرعت له بنصف مصروفي.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
- يقرأ المدرب قصة (الجد والحفيد) على الطلبة.	- يستمع الطلبة الى المدرب أثناء القراءة.
- يوجه المدرب الأسئلة الآتية حول القصة، ويطلب من الطلبة الإجابة على الأسئلة من خلال المجموعة.	
1- هل من الضروري عيش الشيخ الكبير (سالم) مع ابنه وزوجة ابنه؟	- يجيب الطلبة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم. ب- لا.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
2- لماذا من الضروري أن يعيش الشيخ الكبير (سالم) مع ابنه وزوجة ابنه؟	- يحاول الطلبة الاجابة عن السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لأنه أنجب ابنه ورباه وهو صغير . ب- لأنه بحاجة للرعاية .

• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	ج- لأنه شيخ كبير .
3- لماذا ليس من الضروري أن يعيش الشيخ الكبير (سالم) مع ابنه وزوجة ابنه؟ • يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	- يجيب الطلبة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لأنه يسبب لهم الازعاج. ب- لوجود دور رعاية يمكن أن يوضع فيها.
4- هل عيش كبار السن مع الأبناء مهم وضروري؟ لماذا؟ • يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	- يحاول الطلبة الاجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنهم بحاجة للرعاية. ب- نعم، لأن الله أمر بذلك. ج- نعم، لأنهم عاجزين
5- لماذا لا نضع الآباء والامهات عند كبرهم في دور الرعاية؟ • يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة	- يحاول الطلبة الاجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لأن الله أمرنا بالرعاية لهم. ب- لأنهم قاموا بتحملنا وتربيتنا ولم يبعثوا بنا الى دور الرعاية ونحن صغار. ج- لأن قلوبنا لا تتحمل بعدهم عنا.

ويناقشها معهم.	
- يوجه المدرب الأسئلة الآتية:	
6- كيف كانت زوجة (سعيد) تعامل الشيخ الكبير؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- بقسوة وعنف. ب- تعذبه وتصرخ فيه. ج- إنها قاسية.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
7- كيف كان الوضع الصحي للشيخ؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا يرى ولا يسمع. ب- لا يتمالك نفسه عند حمل الاشياء. ج- لا يتمالك نفسه عند الأكل والشرب.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
8- ماذا عملت زوجة سعيد حتى تخفف من الازعاج في بيتها؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- خصصت له مكان وطاولة وكوب بعيداً عن أفراد الأسرة. ب- أبعدته عن الأسرة. ج- تخلصت منه.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	

9- هل من الصواب أن يُعزَل هذا الشيخ الكبير عن أفراد الاسرة ؟ لماذا؟ • يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- ليس من الصواب، لأنه لا يقدر على حمل الأشياء. ب- لا، لأنه بحاجة إلى الرعاية. ج- لا، انها قاسية القلب.
10- ماذا قدم أفراد الأسرة للشيخ الكبير؟ • يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- قدموا له كوباً من الشاي. ب- الشراب.
11- هل تمكن الشيخ الكبير من حمل كوب الشاي؟ • يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لم يتمكن من حمله فسقط الكوب من يده. ب- لم يتمالك نفسه فكسر الكوب وملأ الأرض شاياً وزجاجاً. ج- لم يتمكن لأنه شيخ كبير.

12- ماذا صنع الزوج والزوجة عندما كسر الكوب ؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- غضبوا كثيراً. ب- خصصوا للشيخ مكان للأكل والشرب والنوم. ج- قالوا أنه لا يطاق ولا يحتمل. د- قالوا أنه سبّب لهم الإزعاج.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
13- برأيكم أنه من الصحيح وضع الشيخ الكبير في غرفة لوحده؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، ليس من العدل. ب- لا، لأن الشيخ لا يستطيع العيش بمفرده. ج- لا، لأن هذا من قسوة القلب.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
14- ماذا كان يعمل الطفل الصغير (يامن) في البيت؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- كان يلعب بالأعواد الخشبية. ب- يلعب أمام البيت. ج- كان يصنع بيتاً بالأعواد الخشبية.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
15- ماذا أجاب الطفل (يامن) على سؤال	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن

والده؟	إجابات الطلبة المحتملة: أ- أنه يلعب. ب- بأنه يصنع بيت. ج- بأنه صنع غرفة لوالديه عند الكبر، حتى لا يزعجانه. د- يصنع غرفة لوالديه مثل غرفة جده.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
16- ماذا صنع والده عندما سمع كلام ابنه؟ • يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- صعق وهرع الى زوجته يسمعها مقولة (يامن). ب- نادى زوجته وأعاد السؤال على ابنه لِيُسمِعها. ج- فقد أعصابه، ونادى زوجته لتسمع كلام ابنهما.
17- هل أثّر كلام (يامن) في والديه؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، صعق الأبوان لتقصيرهما في حق الشيخ. ب- نعم، غيرا موقفهما وأحضرا الشيخ ليعيش معهم. ج- نعم، قاموا برعاية الشيخ واحترامه وتقديره.

• يسجل المدرب اجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
18- ما رأيكم في كلام (يامن)؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- كلام جميل ولطيف. ب- كان رادع لهم .
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
19- ما رأيكم في موقف الزوج والزوجة عندما قاموا برعاية الشيخ الكبير؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- موقف رائع، لأنهم عادوا لطيبة القلب. ب- موقف طيب، لأنهم قاموا برعاية الشيخ واحترامه وتقديره. ج- موقف جيد، لأنهم تراجعوا عن الخطأ.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
20- هل توافقون الزوجين عندما خصصا مكان للشيخ الكبير؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا نوافقهم، لأن الشيخ بحاجة إلى رعاية. ب- لا، لأنه اهتم بابنه وهو صغير. ج- نعم، حتى لا يسبب الإزعاج. د- لا، لأن هذا حرام. هـ- لا، لأن هذا من قسوة القلب.

• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
21- من منكم يعيش معه في البيت أحد أجداده أو أقاربه؟ • يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	- يجيب الطلبة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- جدي. ب- جدتي. ج- عمتي. د- خالتي.
22- كيف تعاملون كبار السن؟ • يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- بلطف ورعاية. ب- بحنان. ج- نلبي طلباتهم. د- نسمع لهم.
23- هل رأيتم أحداً يسئ معاملة كبار السن؟ • يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم جارنا يصرخ في وجه أمه. ب- أخي يرفع صوته على عمتي.

24- ما موقفك من الذي لا يحسن معاملة كبار السن؟ • يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا نحبه. ب- أنصحه أن يحسّن معاملته معهم. ج- قلبه متحجر وقاسي. د- لا أحترمه.

الواجبات البيتية:

التمرين الأول: يكلف المدرب الطلبة بكتابة مقالة عن المعاملة الحسنة لكبار السن ويلقونها في الاذاعة المدرسية.

التمرين الثاني: يطلب المدرب من الطلبة القيام بتصرف يدل على الطيبة وحسن المعاملة مع أحد أفراد الأسرة، وكتابة رد فعل الشخص الكبير.

قصة الجد والحفيد

سالم شيخ كبير في السن وعمره يقارب (90) عاماً، كان يعيش مع ابنه "سعيد" وزوجة ابنه "خولة" ولقد أصبح لا يرى ولا يسمع جيداً، ولا يتمالك نفسه عند حمل الأشياء وعند الأكل والشرب، قامت زوجة ابنه بتخصيص مكان وطاولة وكوب له، وكانت تعامله معاملة قاسية، وفي أحد الأيام أحضروا له كوب الشاي الذي يشرب منه، فلم يتمكن من المسك بكوب الشاي، فسقط الكوب من يده، فَكُسِر وملأ الأرض شاياً وزجاجاً، فغضب الزوج والزوجة وقررا تخصيص مكان له في البيت بعيداً عنهم، بحجة أنه أصبح لا يُطاق ولا يُحتمل،



وأصبح يسبب الإزعاج لهم، وفي أحد الأيام شاهدوا ابنهم الصغير "يامن" يلعب بأعواد الخشب ويصنع منها شيئاً، فجلس معه والده وسأله: ماذا تصنع بهذه الأعواد ؟ فقال الطفل : أصنع لك ولأمي مكاناً خاصاً في منزلي عندما تكبران لأضعكما به، حتى لا تسببا لي ولزوجتي الإزعاج والتخريب فصعق الأبوين، وأحسا بالندم والحياء، لقسوة قلبيهما، وشعرا بطيبة قلب ابنهما، وقررا أن يعالجا الموقف، وأعادوا الشيخ العجوز ليأكل وينام معهم، وقاموا بالاهتمام به، ورعايته واحترامه وتقديره *.

* (روبرت كولز – الذكاء الأخلاقي لدى الأطفال – بتصرف).

المكوّن الأول:

اليوم والتاريخ: **الخميس22/ 9/ 2011**

القلب الطيب.

الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (6).

(9,35–10,20ذكور)

موضوع الجلسة: إثراء أدور القلب الطيب .

الهدف من الجلسة: زيادة قابلية اتخاذ الأدوار.

الاستراتيجيات: (التغذية الراجعة، طرح الأسئلة، الحوار والنقاش، لعب الأدوار، التخيل، البطاقات، التمثيل، العصف الذهني، الواجبات البيتية، التمثيل).

الإجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يطلب المدرب من الطلبة المقالات التي تم تكليفهم بها في التمرين الأول من الواجبات البيتية، ويدققها، ويكلف بعض الطلبة بإلقائها في الإذاعة المدرسية.	- يقوم الطلبة بإلقاء الكلمات التي قاموا بإعدادها في الإذاعة المدرسية.
- يوجه المدرب الأسئلة الآتية إلى الطلبة حول التمرين الثاني من الواجبات البيتية:	
1- ما التصرف الذي قمت به مع أحد كبار السن؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- قبّلت يد عمتي. ب- قمت بترتيب أغراض جدتي. ج- جلست عند جدي في المساء أستمع للقصص وقبّلت رأسه عندما ذهبت للنوم.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	

2- ما رد فعل الشخص الكبير عندما عاملته معاملة حسنة؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- شكرني. ب- قال لي: الله يرضى عليك. ج- أبتسم في وجهي ودعاني للجلوس.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
- يقوم المدرب بعرض بطاقات كتب عليها كلمات (الحنون، الليّن، الرحيم، الطيّب). ويطرح الأسئلة الآتية:	- ينظر الطلبة للبطاقات ويستمعون للمدرب. - يحاول الطلبة الإجابة على السؤال، ومن الإجابات المحتملة:
1- ما معنى مصطلح (الحنون، اللّين، الرحيم، الطيّب)؟	أ- يحزن مع الآخرين. ب- يبكي عندما يرى المصائب. ج- يشعر مع الآخرين. د- يساعد الآخرين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
2- هل شاهدت مسلسلاً أو فيلماً بكيت فيه لأن البطل تعرض للخطر أو الأذى؟ لماذا بكيت؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم مسلسل باب الحارة، لأن البطل العقيد (أبو شهاب) اختفى وأُعلن عنه أنه أستشهد. ب- نعم، مسلسل نصّار، لأن البطل تعرض للظلم وكاد أن يشنق. ج- نعم، فيلم عمر المختار ومؤامرة إعدامه.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة	

ويناقشها معهم.	
3- هل شعرت مع البطل؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، حزنت على نهاية البطل. ب- نعم، تألمت للظلم الذي تعرض له البطل.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
4- تخيل نفسك مكان أبو شهاب ماذا تفعل؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أحاول الدفاع عن نفسي وأهلي ووطني. ب- أكون شجاع. ج- لا أسكت على الباطل.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
5- هل تعرفون شخص أصابته مصيبة؟ ما هي المصيبة؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، موت والد زميلي.

	ب- نعم، دهس زميلي. ج- نعم، موت جارنا. د- نعم، كُسِر صديقي وأصبح مقعداً على الكرسي.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
6- كيف تتعامل مع الشخص الذي يصاب بإعاقة؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- بلطف. ب- برحمة. ج- بالطيبة. د- بالحنان.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
7- يطلب المدرب من الطلبة القيام بتمثيل مشهد ايجابي للتعامل مع شخص مصاب بحادث.	- يقوم الطلبة بتمثيل الأدوار في المشهد الإيجابي.
- يناقش المدرب الطلبة بما أدّوه في المشهد الإيجابي.	- يتناقش الطلبة مع المدرب حول المشهد الايجابي.
	- يقوم الطلبة بتمثيل الأدوار في المشهد

8- يطلب المدرب من الطلبة تبادل الأدوار بحيث يقوم الطلبة بتمثيل المشهد السلبي.	السلبي.
- يناقش المدرب مع الطلبة بما أدّوه في المشهد السلبي.	- يتناقش الطلبة مع المدرب بما أدّوه في المشهد السلبي.
9- كيف تعرف أن الشخص الذي أمامك حزين؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- يبكي. ب- يجلس لوحده.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	

الواجبات البيتية:

التمرين الأول: يكلف المدرب الطلبة بكتابة موقف أو قصة شاهدوا فيها إنسان حنون أو موقف محزن، وقراءتها أمام الطلبة.

التمرين الثاني: يكلف المدرب الطلبة بكتابة موقف أو قصة شاهدوا فيها إنسان قاسي القلب لا يرحم أحد، وقراءتها أمام الطلبة.

المكوّن الأول:

اليوم والتاريخ: **الاثنين 26/ 9 /2011**

القلب الطيب.

الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (7).

(9,35–10,20ذكور)

موضوع الجلسة: إيجاد الحلول للقلوب غير الطيبة (القاسية).

الهدف من الجلسة: مساعدة الطلبة لإيجاد حلول للقلوب غير الطيبة (القاسية).

الاستراتيجيات: (التغذية الراجعة، طرح الأسئلة، المجموعات، التخيل، العصف الذهني، التأمل الذاتي، القراءة، الاستماع).

الإجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يسأل المدرب الطلبة عن التمرين الأول من الواجبات البيتية، ويكلف بعض الطلبة بقراءة القصص والمواقف التي قاموا بكتابتها أمام زملائهم.	- يستمع الطلبة لتوجيهات المدرب وينفذوا تعليماته، ويقرأ بعض الطلبة قصة التمرين الأول من الواجبات البيتية.
- يوجه المدرب السؤال الآتي حول التمرين الأول من الواجبات البيتية الموكولة للطلبة.	
- بماذا شعرتم عندما سمعتم المواقف والقصص التي ذكرها زملائكم؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة:
	أ- بالحزن.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	ب- بالألم.
- يسأل المدرب الطلبة عن التمرين الثاني من الواجبات البيتية، ويكلف بعض الطلبة بقراءة	- يستمع الطلبة لتوجيهات المدرب وينفّذوا تعليماته، ويقرأ بعض الطلبة قصة التمرين

قصة أو موقف أمام زملائهم.	الثاني من الواجبات البيتية.
- يقسم المدرب الطلبة إلى مجموعات ويطرح الأسئلة الآتية، ويطلب من كل مجموعة إعطاء إجابة على السؤال.	
1- ما المعنى حين تقول أن أحدهم متحجراً (قاسياً).	- يحاول الطلبة إعطاء إجابة من خلال المجموعات ومن الإجابات المحتملة: أ- لئيم. ب- لا يهتم. ج- لا يساعد الآخرين. د- لا يتواصل مع الآخرين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
2- ما هي الأشياء التي يقولها الناس أصحاب القلوب المتحجرة؟	- يجيب الطلبة على السؤال من خلال المجموعات ومن الإجابات المحتملة: أ- الكلام السيئ. ب- يجرح مشاعر الناس.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
3- ما هو الشيء الذي يخسره الإنسان حين يكون متحجر القلب مع الآخرين؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن الإجابات المحتملة: أ- لا يحبه الله ولا الناس.

	ب- يخسر من الناحية الاجتماعية. ج- لا يتعاون الناس معه. د- يفقد التواصل والتفاعل مع الآخرين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
4- كيف تشعر بأن أحد زملائك متحجر القلب وغير رحيم مع زملائه؟	- يجيب الطلبة على السؤال من خلال المجموعات ومن الإجابات المحتملة: أ- يسخر منهم. ب- لا يتعاون معهم. ج- يتكبر ويتعالى عليهم. د- يسبهم.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
5- كيف يكون صاحب القلب المتحجر سيئاً مع زميله في الصف؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن الإجابات المحتملة: أ- لا يساعده ولا يخفف عنه. ب- لا يحل مشكلاته. ج- يهين زميله.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
6- كيف يكون الشخص قاسياً مع صديقه	- يجيب الطلبة على السؤال ومن الإجابات

المريض؟	المحتملة: أ- لا يزوره ولا يخفف عنه. ب- يسيئ له بالكلام الجارح. ج- يسخر منه أمام زملائه.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
7- كيف يكون قاسياً مع شخص كبير في السن وسمعه خفيف؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال من خلال المجموعات ومن الإجابات المحتملة: أ- يسخر من سمعه ومن تفكيره. ب- لا يساعده في قطع الشارع. ج- يرفع صوته عليه.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
8- تخيلوا أن جميع الناس في العالم أصحاب قلوب متحجرة وقاسية، ماذا يحدث؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن الإجابات المحتملة: أ- تحدث الصراعات والحروب والقتل. ب- ينتشر البغض وتنعدم الأخلاق. ج- يصبح الناس متوترين وتحكمهم الأنانية وحب الذات. د- لا تطاق الحياة.

• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
9- ما هي الأشياء الممكن أن يفعلها أصحاب القلوب المتحجرة؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن الإجابات المحتملة: أ- يحلوا مشاكلهم بطرق غير صحيحة. ب- يضربوا الآخرين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
10- كيف تشعر بالعيش في عالم مليء بأصحاب القلوب المتحجرة (القاسية)؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن الإجابات المحتملة: أ- لا أثق بأحد وأشعر بالضيق النفسي. ب- لا يوجد أحاسيس وتكون الحياة صعبة وقاسية. ج- أحس بالغربة والوحدة. د- التصادم مع الآخرين وعدم التواصل.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
11- ما معنى جملة (يوم لك ويوم عليك)؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن الإجابات المحتملة:

	أ- أنا الآن سليم قد اكون غداً مصاب. ب- عندما أكون بخير أساعد الآخرين. ج- لا أسخر من الآخرين لأنني قد أصاب مثلهم.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
12- كيف تتحقق مساعدة الآخرين دون انتظار الجزاء والثواب؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن الإجابات المحتملة: أ- أعطي ولا أطلب مقابل العطاء. ب- آخذ حقوقي وأؤدي واجباتي. ج- أقدم الخير دون مقابل. د- أفرح عندما أقدم خدمة للآخرين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
13- هل تحب أصحاب القلوب المتحجرة؟ ولماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن الإجابات المحتملة: أ- لا أحبهم، لأنهم يظلمون.

	ب- لا أحبهم، لأنهم يؤذونني. ج- لا أحبهم، لأنهم لا يشعرون مع الآخرين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
14- هل تحب مساعدة الآخرين دون أن يقدموا لك بدلاً عن الخدمة؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن الإجابات المحتملة: أ- نعم، اعطيهم لأنهم محتاجون. ب- نعم، لمساعدتهم. ج- نعم، أساعدهم لكي أرضى الله. د- نعم، لأنني أرتاح بمساعدة الآخرين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
15- ماذا علينا أن نفعل حتى لا تقسو قلوبنا وتتحجر؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن الإجابات المحتملة: أ- نشعر مع الآخرين. ب- نساعدهم، لأننا قد نحتاج للمساعدة. ج- لا نسخر، لأننا قد نكون في نفس الموقف. د- الشعور بأننا في نفس موقف الآخرين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	

الواجبات البيتية:

التمرين الأول: يكلف المدرب الطلبة بكتابة بعض الفوائد للقلب الحنون والطيب، ومناقشتها في بداية الجلسة القادمة.

التمرين الثاني: يكلف المدرب الطلبة بكتابة بعض سلبيات القلب المتحجر والقاسي، ومناقشتها مع الطلبة في بداية الجلسة القادمة.

المكوّن الأول:

اليوم والتاريخ: **الخميس29/ 9/ 2011**

القلب الطيب.

الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (8).

(9,35–10,20ذكور)

موضوع الجلسة: الطالب الطيب. ص (197).

الهدف من الجلسة: إدراك أهمية وفوائد القلب الطيب في التفاعل والتواصل بين الأفراد.

الاستراتيجيات: (التغذية الراجعة، طرح الأسئلة، الحوار والنقاش، القصة، العمل في مجموعات، العقد والأزمات، حل المشكلات، الواجبات البيتية، القراءة، الاستماع).

الإجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يناقش المدرب الطلبة حول التمرين الأول من الواجبات البيتية، حول فوائد القلب الطيب والحنون.	- يتناقش الطلبة مع المدرب حول التمرين الأول من الواجبات البيتية، حول فوائد القلب الطيب والحنون.
- يسأل المدرب الطلبة عن التمرين الثاني من الواجبات البيتية، ويناقشهم حول سلبيات القلب المتحجر.	- يستمع الطلبة للمدرب، ويتناقشوا معه حول سلبيات القلب القاسي والمتحجر.
- يقسم المدرب الطلبة إلى مجموعات.	
- يقرأ المدرب قصة (الطالب الطيب) على الطلبة.	- يستمع الطلبة إلى المدرب أثناء قراءة القصة.
- يوجه المدرب الأسئلة الآتية عن القصة ويطلب من الطلبة الإجابة عن الأسئلة من خلال نظام المجموعات.	
1- هل من حق العامل أن يصرخ على هاشم؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن

لماذا؟	إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، ليخفف من الازدحام. ب- نعم، لأن هاشم ألح عليه في السؤال. ج- لا، لأن هاشم كان يحاول أن يوفر مبلغاً لإكرام العامل. د- لا، لأن هاشم لم يسئ الأدب.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. 2- هل كثرة أسئلة هاشم من الصواب؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه كان يريد التوفير. ب- نعم، لأنه يريد إكرام العامل. ج- نعم، لأن قلبه طيب. د- لا، لأنه حجز الطاولة.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. 3- هل يدل توفير هاشم دينار من ثمن الآيس كريم على طيبة قلبه؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه يشعر مع الآخرين. ب- نعم، لأنه يحب مساعدة الآخرين.

	ج- نعم. لأنه أكرم العامل.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	د- لا، لأنه عرّض نفسه لغضب العامل.
4- هل صراخ العامل على هاشم يدل على تحجر قلبه؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه لم يحترم هاشم. ب- نعم، لأنه أحرج هاشم. ج- لا، لأن صاحب المطعم يأمره بذلك. د- لا، لأن صاحب المطعم يحاسبه على تقصيره. هـ- لا، لأن الأزمة جعلته هكذا.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
5- هل ترك النقود على الطاولة يدل على طيبة قلب هاشم؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه حَرَمَ نفسه. ب- نعم، لأنه وفّر من أجل العامل. ج- نعم، لأنه يشعر مع الآخرين. د- نعم، لأنه لم يرد على العامل.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	

6- ماذا كان شعور العامل عندما وجد النقود؟ ولماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- بكى، لأن هاشم حَرَمَ نفسه من الآيس كريم بالشوكولاتة. ب- الحزن، لأن هاشم أراد إكرامه. ج- تألم، لأنه كان شديداً مع هاشم. د- اغرورقت عيناه بالدموع، لكرم هاشم وإساءته له.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. 7- هل بكاء العامل يدل على طيبة قلبه؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه لم يتوقع أن هاشم استفسر كثيراً من أجله. ب- نعم، لأنه شعر بأن هاشم يرحمه. ج- نعم، لأنه حزن على هاشم. د- نعم، لأنه تأثر بطيبة هاشم.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. 8- برأيكم هل تصرف هاشم صواب؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة:

• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	أ- نعم، لأنه طيب وأكرم العامل. ب- نعم، لأنه لطيف ولم يهتم بصراخ العامل عليه. ج- نعم، لأنه حرم نفسه من الشوكولاتة. د- نعم، لأنه كريم فطريقة الإهداء أثمن من الهدية.
9- ماذا يعني لك بكاء عامل المطعم؟ • يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- طيبة قلبه، لأنه تأثر مباشرةً. ب- ندمه على إساءته لهاشم، لأنه حزن كثيراً. ج- حبه لهاشم، لأنه تألم من أجل هاشم. د- تألمه، لأن هاشم حرم نفسه من الشوكولاتة.
10- هل كان من الضروري على هاشم أن يقدم المبلغ للعامل؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأن العامل لا يكفيه راتبه. ب- نعم، لأنه يشعر مع الآخرين.

	ج- نعم، لأن هاشم طيب القلب. د- نعم، لأن هاشم رحيم.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
11- تخيلوا لو أنكم مكان هاشم ماذا تفعلوا؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نكرم العامل، لأنه محتاج. ب- نعطف على العامل، لأنه يتعب. ج- لا نعطيه النقود، لأنه قاس القلب.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
12- هل تعتقد ان العامل يحترم هاشم بعد أن وجد النقود؟ ولماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه في البداية لم يفهم هاشم. ب- نعم، لأن هاشم كان مظلوم. ج- نعم، لأن موقف هاشم يدل على التضحية. د- نعم، لأن موقف هاشم موقف كبير.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	

الواجبات البيتية:

التمرين الأول: يزود المدرب الطلبة بنسخ من القصة ويطلب منهم مناقشتها مع الأهل، واستنتاج بعض الأخلاق منها، ومناقشتها في الجلسة القادمة.

التمرين الثاني: يزود المدرب الطلبة بقصة الطبيب والخادمة لقراءتها مع الأهل، واستخراج الأفكار الرئيسية منها.

الطالب الطيب



دخلَ هاشمٌ إلى مطعم حلويات وكان هذا المطعم مزدحم وجلَس على طاولة فوضع عامل المطعم أمامه كأساً من الماء وسأله هاشم كم سعر الآيس كريم بالشكولاتة؟

فأجابه العامل: دينارين.

فادخل هاشم يده في جيبه وأخرج النقود وقام بعدها، ثم سأل العامل: حسناً، كم سعر الآيس كريم العادي؟

في هذه الأثناء، كان الكثير في انتظار خلو طاولة في المطعم للجلوس عليها، فبدأ العامل لا يتحمل هذا الغلام، وأجابه قائلاً: دينار.

فعدّ هاشم نقوده مرةً أخرى، وقال: سآخذ الآيس كريم العادي.

فأحضر العامل الطلب ووضع فاتورة الحساب على الطاولة وذهب.

أنهى هاشم أكل الآيس كريم ودفع حساب الفاتورة، وغادر المطعم، وعندما عاد العامل إلى الطاولة اغرورقت عيناه بالدمع أثناء مسحه للطاولة، حيث وجد داخل الطبق الفارغ دينار....

لقد حرم هاشم نفسه من شراء الآيس كريم بالشكولاتة التي يحبها، حتى يوفر الدينار لإكرام العامل،،، فإن طريقة الإهداء كانت أثمن من الهدية...

المكوّن الأول: اليوم والتاريخ: **الاثنين 3/ 2011/10**

القلب الطيب. الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (9). **(9,35–10,20ذكور)**

موضوع الجلسة: الطبيب والخادمة . ص (207).

الهدف من الجلسة: تنمية الشعور بأحزان ومصائب الآخرين.

الاستراتيجيات: (التعلم التعاوني، طرح الأسئلة، العصف الذهني، التخيل، النقاش والحوار، القصة، التركيز، الدهشة، الواجبات البيتية، القراءة، الاستماع).

الإجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يناقش المدرب التمرين الأول من الواجبات البيتية، ويطرح السؤال الآتي:	- يتناقش الطلبة مع المدرب.
- ما الأخلاق التي استنتجتموها من القصة من خلال حواركم مع الأهل؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- الشعور مع الآخرين. ب- عدم التسرع في الحكم على الآخرين. ج- الكرم والجود. د- إيثار الآخرين على النفس.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
- يسأل المدرب الطلبة عن التمرين الثاني من الواجبات البيتية، حول الأفكار الرئيسية في	- يستمع الطلبة للمدرب، ويتناقشوا معه حول موضوع قصة (الطبيب والخادمة).

قصة (الطبيب والخادمة).	
- يقرأ المدرب قصة الطبيب والخادمة على الطلبة.	- يستمع الطلبة للمدرب أثناء قراءة القصة.
- يوجه المدرب الأسئلة الآتية عن القصة ويطلب من الطلبة الإجابة على السؤال بشكل فردي وبدون مجموعات.	
1- هل كان على أم ماهر أن تترك ابنها عند الخادمة؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، لأن الخادمة غير أمينة. ب- نعم، لأنها لا تتوقع ما فعلته الخادمة. ج- نعم، لأن الخادمة يجب أن تكون أمينة. د- لا، لأنه بإمكانها أخذ ابنها إلى الحضانة معها.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
2- هل من حق أم ماهر تعنيف وتوبيخ الخادمة؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنها تأخذ أجرها. ب- نعم، لأن أم ماهر مسؤولة عنها. ج- لا، لأن الخادمة إنسانة لها مشاعر. د- لا، لأن الخادمات يتعرضن للظلم.

• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
3- تخيل نفسك مكان أم ماهر هل توبخ الخادمة وتعنّفها؟ لماذا؟ • يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، حتى لا تتلف أثاث البيت. ب- نعم، لأنها تأخذ أجرها على العمل. ج- لا، لأنها إنسانة لها أحاسيسها ومشاعرها. د- لا، خوفاً على الطفل ماهر الذي يبقى عند الخادمة.
4- هل الخادمة على حق عندما أرادت أن ترد على الإساءة إليها؟ لماذا؟ • يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، لأن التسامح من الإسلام. ب- لا، لأنها خادمة يجب عليها التحمل. ج- لا، لأنها أخطأت. د- لا، لأن الطفل لم يسيء لها.

5- برأيكم هل تعذيب الطفل من حق الخادمة؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، لأن الطفل لا ذنب له. ب- لا، لأنه حرام. ج- لا، إن قلبها لئيم.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
6- تخيل نفسك مكان الخادمة وتعرضت للإهانة ماذا تفعل؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أسامح، لأن الله يعطيني الأجر. ب- أهدد بترك العمل، حتى لا أتعرض مرة أخرى للتعنيف. ج- أقدم شكوى لزوج أم ماهر، حتى يمنعها من تعنيفي وتوبيخي.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
7- تخيل نفسك مكان أم ماهر ماذا تفعل؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن

ولماذا؟	إجابات الطلبة المحتملة: أ- أقتل الخادمة، لأنها قتلت الطفل. ب- أطلب الشرطة، حتى تنال الخادمة عقابها. ج- أحزن كثيراً، لأن ماهر قُتل بلا ذنب. د- أحمل الطفل إلى المستشفى، حتى أعالجه.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
8- ماذا تتوقع لماهر لو أن والدته لم تعاقب الخادمة؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا يتعرض ماهر للموت، لأن الخادمة لا تحقد على أحد. ب- يرتاح ماهر، لأن الخادمة ستعامله معاملة حسنة.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
9- برأيكم ماذا على الطبيب أن يفعل حال حضور الطفل إليه؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- الاهتمام به، لأنه طفل صغير. ب- نقله إلى غرفة العناية المركزة، حتى

	يساعده في البقاء على قيد الحياة. ج- تقديم المساعدة الحثيثة، حتى لا يموت الطفل.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
10- تخيل نفسك مكان الطبيب عند موت الطفل ماذا تفعل؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أتصل بالشرطة، لسجن المجرمة الخادمة. ب- أحزن وأبكي، لأن الطفل مظلوم. ج- أحقد على الخادمة، لأنها لئيمة وسيئة. د- ألوم الأم، لأنها مهملة لابنها.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
11- برأيكم ماذا تعني لكم دموع الطبيب عندما مات الطفل؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- طيب القلب، لأنه حزن على ماهر. ب- الحزن، لأنه بكى على الموقف. ج- حنون، لأنه بكى وحزن على الطفل ماهر.

• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	د- رحيم، لأنه يشعر مع الآخرين.
12- تخيل نفسك مكان الطبيب أو الأم وشاهدت قصة الطفل ماهر؟ ماذا تشعر؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أبكي. ب- أحزن وأصبر. ج- أتألم كثيراً. د- أتحسر ولا أتحمل الموقف. هـ- أحقد على الخادمة. و- أصعق لأنه غير معقول.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
13- ما رأيكم بما فعلته الخادمة بالطفل ماهر؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- قاسية القلب، لأنها قتلت الطفل. ب- لئيمة، لأنها لا ترحم. ج- مجرمة، لأنه لا ذنب للطفل.

• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	د- ليس لها ضمير، لأنها عذبت الطفل وقتلته.
14- بماذا تشعر لو أن الطفل ماهر أخوك؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- يغمى عليّ، لأنني لا أتحمل الموقف. ب- أحزن كثيراً، لأن الأمر لا يطاق. ج- أتحسر كثيراً، لأن هذا لؤم وإجرام. د- لا أعرف النوم، لأنه خروج عن الإنسانية.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
15- يطلب المدرب من الطلبة اقتراح عناوين أخرى للقصة؟	- يتحاور الطلبة فيما بينهم ويحاولوا الإجابة ومن العناوين المقترحة: أ- الألم. ب- الطبيب الطيب. ج- الأم الحزينة. د- الخادمة القاسية.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة	

ويناقشها معهم. 16- اقترح حلولاً لهذه المشكلة التي قتل فيها الطفل (ماهر)؟ • يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- عدم استخدام الخادمات. ب- ترك الأم للعمل، وبقائها مع أبنها. ج- وضع الطفل في حضانة العمل مع الأم. د- عدم ترك الأطفال بعيدين عن الوالدين.

الواجبات البيتية:

التمرين الأول: يكلف المدرب طلبته بمساعدة الأهل بالتعرف على المكوّن الثاني للذكاء الأخلاقي، وهو الضمير عن طريق الانترنت، والبحث عن الضمير ومشتقاته.

التمرين الثاني: يكلف المدرب الطلبة للبحث عن القصص والمواقف، لتقوية وتنمية الضمير.

الطبيب والخادمة



لاحظت أم ماهر أن ابنها (ماهر) والذي لم يُكمِل الأربع سنوات، ينام كثيراً، وأنه لا يلعب ولا يضحك كالمعتاد، ولاحظت عليه الارهاق، وربطت حالة ابنها الصغير بما فعلته مع الخادمة من توبيخ وتعنيف على خطأ وقعت فيه، فلم تنسى الخادمة قاسية القلب سيئة الخلق هذا الأمر، وردت التوبيخ والتعنيف لأم ماهر عن طريق ابنها الصغير، وفي صباح أحد الأيام قام الطفل يبكي أمام والديه ويقول للخادمة لا تضعي في أنفي شيئاً، فاحتار الوالدين، وعادت الأم من عملها لترى ماذا يحصل لابنها، وعندما دخلت البيت سمعت صراخ ابنها وهو يقول يكفي أنف واحد، ووجدت الخادمة تحمل في يدها قنينة مسحوق سائل، وانتزعت ابنها من الخادمة بسرعة، واذا به خائر القوى، قليل الحركة، يتألم بشدة من جراء ما تعرض له من هذه الخادمة متحجرة القلب، وحملته أمه الى المستشفى على الفور، وازدادت حالة الطفل سوءاً، وأجرى الطبيب له الفحوصات اللأزمة، ووضعه في غرفة العناية المركزة، وعندما خرج الطبيب أخبر أم ماهر بأن ابنها يحتضر، لكونه تعرض لاستنشاق كمية كبيرة من المواد الكيميائية عالية المفعول، التي تستخدم في صناعة المنظفات، مما سبب تلف خلايا الدماغ، ولم يتمالك الطبيب نفسه، وتركها وذهب الى مكتبه والدموع تنهمر من عينيه.

المكوّن الأول:

اليوم والتاريخ: **الاثنين3/ 2011/10**

القلب الطيب.

الوقت: **(8-8,45اناث)**

(9,35–10,20ذكور)

الجلسة رقم (10).

موضوع الجلسة: التقييم الذاتي. ص (206).

الهدف من الجلسة: قياس مدى طيبة القلب ورحمته.

الاستراتيجيات: التقييم الذاتي.

الإجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يوزع المدرب مواقف يقيم فيها طيبة القلب ورحمته لدى الطلبة، ويطلب منهم الاجابة عليها. - يناقش المدرب اجابات الطلبة. - يطلب المدرب من كل طالب إعطاء موقف وكيف تعامل معه. - يسجل المدرب إجابات الطلبة ويناقشها معهم.	- يحاول الطلبة الاجابة على التقييم. - يذكر الطلبة المواقف التي مرت معهم، ويبينوا كيف تعاملوا مع هذه المواقف.

الإسم:...

ضع/ضعي إشارة (√) في الخانة المناسبة لإجابتك:

الرقم	الفقرات	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
المكوّن الأول: القلب الطيب.						
1	أحزن عندما أرى زميلي في موقف مؤثر.					
2	أتضايق عندما يسيء أحد لزملائي.					
3	أبتعد عن الألعاب التي تؤذيني وتؤذي الآخرين.					
4	أحزن عندما أرى والديّ متضايقين.					
5	أشعر بالارتياح عندما يتشاجر زملائي.					

المكوّن الثاني: الضمير

عناوين موضوعات الجلسات:

الجلسة (1): ما هو مفهوم الضمير.

الجلسة (2): قصة تأنيب الضمير.

الجلسة (3): قصة الشجاعة.

الجلسة (4): قصة الغش في الامتحان.

الجلسة (5): قصة الأمانة.

الجلسة (6): سلوكيات الضمير في حياة الطلبة.

الجلسة (7): علامات الضمير.

الجلسة (8): قصة خلط اللبن بالماء.

الجلسة (9): قصة احترام النظام.

الجلسة (10): التقييم الذاتي.

المكوّن الثاني:

اليوم والتاريخ: **الخميس 6/ 2011/10**

الضمير.

الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (1).

(9,35–10,20ذكور)

موضوع الجلسة: ما هو مفهوم الضمير؟

الهدف من الجلسة: التعرف على مفهوم الضمير

الاستراتيجيات : (طرح الأسئلة، النقاش والحوار، التغذية الراجعة، كتابة المقالات والقصص، العصف الذهني، العقد والأزمات، الواجبات البيتية).

الاجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يسأل المدرب الطلبة عن التمرين الأول من الواجبات البيتية ويحاورهم حول معنى هذا المفهوم .	- يستمع الطلبة للمدرب، ومن ثم يشاركوا في الحوار حول مفهوم الضمير.
- يسال المدرب الطلبة عن التمرين الثاني من الواجبات البيتية، وهي القصص والمواقف التي تساعد في تنمية وتقوية الضمير . - يطرح المدرب الأسئلة الآتية ثم يطلب من كل طالب الإجابة بشكل منفرد عليها.	- يستمع الطلبة لتوجيهات المدرب ويقوموا بجمع القصص والمواقف التي احضروها و تسليمها للمدرب ومناقشتها معه .
1- ما هو الضمير؟	- يجيب الطلبة على السؤال ومن بين الإجابات المحتملة: - صوت داخلي يؤنب الإنسان على فعل الشر. - صوت داخلي يرجع الإنسان عن فعل ما. - شيء داخل الإنسان يجعله يحاسب نفسه.

● يسجل المدرب الإجابات المحتملة ويناقشها مع الطلبة.	- مؤشر يوجهه نحو عمل الخير.
2- كيف تعرف أن لديك ضمير؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن بين الإجابات المحتملة: أ- أتراجع عندما أخطئ. ب- أندم على فعل الخطأ. ج- إذا أسأت لأحد، لا أستطيع النوم.
● يسجل المدرب الإجابات المحتملة ويناقشها مع الطلبة. 3- كيف تعرف أن زميلك صاحب ضمير؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن بين الإجابات المحتملة: أ- تعامله. ب- طيب، ليس خبيث. ج- لا يأخذ أغراض الآخرين. د- لا يؤذي الضعفاء.
● يسجل المدرب الإجابات المحتملة ويناقشها مع الطلبة. 4- ما الذي يجعل الضمير قوي عند الأشخاص؟	يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن بين الإجابات المحتملة: أ- الصلاة. ب- الشعور مع الآخرين. ج- تقبل الناس. د- البعد عن حب الذات. هـ- مخافة الله.

	و- التواضع.
• يسجل المدرب الإجابات المحتملة ويناقشها مع الطلبة.	
5- هل الكذب خطأ أم صواب؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- خطأ، لأنه تغيير للحقيقة. ب- خطأ، لأنه خِداع للناس. ج- خطأ، لأنه حرام والله يعاقب عليه. د- صواب، لأنه يعفينا من العقوبة. هـ- صواب، لأنه لا يوقعنا في المشاكل.
• يسجل المدرب الإجابات المحتملة ويناقشها مع الطلبة.	
6- هل السرقة خطأ أم صواب؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن بين الإجابات المحتملة: أ- خطأ، لأنه أخذ لأغراض الناس بدون حق. ب- خطأ، لأنه حرام. ج- خطأ، لأن الذي يسرق يضعه الله في النار. د- صواب، لأنها تساعد المحتاجين.
• يسجل المدرب الإجابات المحتملة ويناقشها مع الطلبة.	
7- هل الغش صواب أم خطأ؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن بين الإجابات المحتملة: أ- خطأ، لأنه أخذ حق الآخرين. ب- خطأ، لأنه من غش فليس منا. ج- صواب، لأنه يحقق النجاح. د- صواب، لأنه مساعدة للضعفاء في الصف.

• يسجل المدرب الإجابات المحتملة ويناقشها مع الطلبة.	
8- ما الفرق بين مساعدة الزميل قبل الامتحان ومساعدته خلال الامتحان؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن بين الإجابات المحتملة: أ- المساعدة قبل الامتحان حسنة، حيث يستعد الزميل للامتحان. ب- المساعدة خلال الامتحان غش.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
9- لماذا يقوم بعض الطلبة بالغش؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن بين الإجابات المحتملة: أ- لأنهم لا أخلاق عندهم. ب- لأنهم يريدون ألا يتعبوا أنفسهم. ج- لأن ضميرهم ضعيف. د- لأنهم لم يستعدوا للامتحان.
• يسجل المدرب الإجابات المحتملة ويناقشها مع الطلبة.	
10- لماذا يقوم بعض الناس بالكذب أو السرقة؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن بين الإجابات المحتملة: أ- يكذب، حتى يبرئ نفسه من المشاكل. ب- يكذب، حتى يتخلص من العقوبة. ج- يسرق، لأنه محتاج. د- يسرق، لكي يعيش.
• يسجل المدرب الإجابات المحتملة ويناقشها	

مع الطلبة. 11- ما الحل حتى لا يقوم الناس بالكذب أو الغش أو السرقة؟ ● يسجل المدرب الإجابات المحتملة ويناقشها مع الطلبة.	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن بين الإجابات المحتملة: أ- العمل حتى لا يسرق. ب- الاستعداد للامتحان حتى لا يغش. ج- تجنب الخطأ حتى لا يكذب.
12- ما الذي يساعد الطلبة على عدم الغش؟ ● يسجل المدرب الإجابات المحتملة ويناقشها مع الطلبة.	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن بين الإجابات المحتملة: أ- الدراسة الجيدة. ب- التركيز مع المعلم. ج- محاولة الفهم. د- الاعتماد على الله.

الواجبات البيتية:

التمرين الأول: بالتعاون مع والديك أكتب ثلاثة نقاط تساعد الفرد على عدم الغش في الامتحان وناقشها مع زملائك.

التمرين الثاني: قم بزيارة مكتبة المدرسة وابحث عن قصة أو موقف تستفيد منه في تأنيب الضمير واكتبها واقرأها على الاذاعة المدرسية.

المكوّن الثاني: اليوم والتاريخ: **الاثنين10/ 2011/10**

الضمير. الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (2). **(9,35–10,20ذكور)**

موضوع الجلسة: قصة تأنيب الضمير. ص (224)

الهدف من الجلسة: التعرف على طريق الصواب والعمل بموجبه.

الاستراتيجيات: (طرح الأسئلة، العصف الذهني، العمل في مجموعات، الحوار والنقاش، التخيل، القصة، القراءة، التعلم التعاوني، الواجبات البيتية، الاستماع).

الاجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يسأل المدرب الطلبة عن التمرين الأول من الواجبات البيتية ويحاور الطلبة حول النقاط التي تساعد الفرد على عدم الغش.	- يستمع الطلبة للمدرب، ومن ثم يشاركوا في الحوار حول النقاط التي تساعد الفرد على عدم الغش.
- يسأل المدرب عن القصص والمواقف التي أحضرها الطلبة بالتعاون مع أمين المكتبة، ويختار منها اثنتين ويكلف الطلاب بقراءتها في الاذاعة المدرسية.	- يستمع الطلبة لتوجيهات المدرب ويقوم بعضهم بإلقاء المواضيع والمواقف في الإذاعة المدرسية.
- يقسم المدرب الطلبة إلى مجموعات.	- يجلس الطلبة كلٌ في مجموعته.
- يقرأ المدرب قصة (تأنيب الضمير) على الطلبة.	- يستمع الطلبة إلى المدرب أثناء قراءة القصة.
- يوجه المدرب الأسئلة الآتية عن القصة ويطلب من الطلبة الإجابة على الأسئلة من خلال المجموعات.	
1- هل كان على سعيد أن يبقى في الغرفة	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن

الصفية؟ ولماذا؟	إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأن المعلم طلب منه وهو لا يستطيع رفض طلب المعلم. ب- نعم، لأن ذلك تكريم من المعلم له. ج- لا، لأنه حضر للتعلم فقط. د- نعم، حتى يحافظ على أغراض زملائه.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
2- هل تعتقدون أن المعلم يثق بسعيد؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه أمين. ب- نعم، لأن المعلم لا يتوقع منه أن يخفي عليه أمر السرقة. ج- نعم، لأنه اختاره لهذه المهمة.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
3- تخيل نفسك مكان عدي، ماذا تفعل؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا أرجع إلى غرفة الصف إلا بإذن المعلم. ب- لا آخذ النقود، لأنها ليست حقي. ج- أرجع النقود، لأن الله يراني. د- آخذها، لأنني بحاجة لها.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
4- تخيل نفسك مكان سعيد، ماذا تفعل؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة:

	أ- أحاول منع عدي من فتح الحقائب. ب- أهدده بإبلاغ المعلم. ج- أبلغ المعلم. د- لا أتدخل.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة ويناقشها معهم.	
5- برأيكم هل سعيد قام بعمل صواب؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- خطأ، لأنه أحرج زميله. ب- خطأ، لأنه عرّض نفسه لحقد عدي. ج- صواب، لأنه أظهر الحقيقة. د- صواب، لأنه ساعد في إعادة النقود لصاحبها.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة ويناقشها معهم.	
6- برأيكم هل عدي قام بعمل صواب؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، لأن هذا سرقة. ب- خطأ، لأن المبلغ ليس له. ج- لا، لأنه أحرج زميله سعيد. د- لا، لأنه قام بإيذاء صاحب النقود. هـ- لا، لأنه لا ضمير له.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
7- هل كان الطالب سعيد صاحب ضمير حي؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن

لماذا؟	إجابات الطلبة المحتملة: - نعم، لأنه لم يستمر في إخفاء أمر السرقة. - نعم، لأنه بلّغ المعلم بالأمر. - نعم، لأنه ساعد في إرجاع النقود لصاحبها. - لا، لأنه قام بالفساد عن زميله.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
8- هل كان الطالب عدي صاحب ضمير حي؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، لأنه لم ينفذ أوامر المعلم وعاد للغرفة الصفية أثناء الاستراحة. ب- لا، لأنه سرق الأموال. ج- نعم، لأنه قد يكون محتاج لها. د- لا، لأنه حرم صاحب النقود من نقوده. هـ- لا، لأنه لم يحترم مشاعر زميله سعيد.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
9- ماذا تتوقعون أن يحدث لو أن عدي لم يقم بهذا التصرف؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- الحق على سعيد لأنه لم ينفذ أوامر المعلم. ب- ممكن أن يقوم بهذا العمل غير عدي ما دام يسمح لهم سعيد. ج- لا يتعرض صاحب النقود للإحراج. د- ينضبط الطلبة ولا يحصل مشاكل.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	

10- كيف يكون الحق على سعيد؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لأنه لم يمنع عدي من دخول الغرفة الصفية. ب- لأنه لم يبلّغ المعلم في نفس الوقت. ج- لأنه بلّغ عن زميله الفقير والمحتاج للمال.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
11- برأيكم ما الأسباب التي دفعت عدي لهذا العمل؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- الطمع. ب- تربى على السرقة. ج- محتاج، بدو يعيش مثل الناس. د- محروم. هـ- فقير.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
12- هل توافق سعيد على إخفائه الأمر في اليوم الأول؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أوافقه، لأنه حزن على عدي. ب- لا أوافقه، لأنه ساعد عدي على السرقة. ج- لا أوافقه، لأنه ليس من الأمانة. د- لا أوافقه، لأن المعلم أمّنه على الأغراض. هـ -لا أوافقه، لأن عدي يحتمل أن يصرف الاموال.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	

13- هل توافق عدي على ما قام بفعله؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، هذا حرام. ب- لا، لأنها سرقة. ج- لا، لأنها أموال زميله. د- لا، لأن أخلاقنا لا تسمح بهذا العمل. هـ- لا، لأن ديننا منعنا من السرقة.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
14- هل كان على سعيد أن يبلّغ المعلم؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأن المعلم جعله أميناً على حقائب الطلبة. ب- نعم، ليعيد الحقوق لأصحابها. ج- لا، حتى لا يتضرر عدي.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
15- هل كان على عدي أن يعيد النقود التي أخذها؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنها ليست من حقه. ب- لا، لأن الطلبة يسخرون منه. ج- نعم، لأن الله سيحاسبه. د- نعم، لأن ضميره يحاسبه.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
16- هل عدي طالب سيء؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن

	إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه سرق. ب- نعم، لأنه لم يحترم مشاعر زميله. ج- لا، لأنه بحاجة للنقود.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. 17- هل سعيد طالب سيء لكونه بلّغ عن زميله؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، لأنه أعاد النقود لصاحبها. ب- لا، لأنه بلغ المعلم لينتظم الطلبة بالأخلاق. ج- لا، لأن ضميره حي. د- نعم، لأنه أراد أن يفضح زميله.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. 18- برأيك، هل عدي يتحمل المسؤولية الكاملة على ما فعله؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، فالحق على سعيد أيضاً. ب- لا، فالحق على الطالب الذي ترك النقود في حقيبته. ج- نعم، يجب أن يكون عدي أمين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. 19- يطلب المدرب من الطلبة اقتراح عناوين جديدة للقصة؟	- يحاول الطلبة اقتراح عناوين للقصة ومن هذه العناوين: - السرقة. - الأمانة.

• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	- الحاجة. - الثقة.

الواجبات البيتية:

التمرين الأول: يطلب المدرب من الطلبة كتابة مقالة عن الصواب والخطأ وعن الضمير، وتقديمها في الإذاعة المدرسية.

التمرين الثاني: يكلف المدرب الطلبة بالتعاون مع الأهل بكتابة قصة عن الضمير ومناقشتها في الجلسة القادمة.

تأنيبُ الضمير



سعيدٌ طالبٌ في الصفِ الخامس الأساسي، وذاتَ يومٍ طلبَ منهُ المعلمُ أنْ يبقى في غرفةِ الصفِّ أثناءَ الاستراحةِ ليراقبَ منْ يعودُ للصفِ بعدَ خروجِ الطلبةِ، ويرى منْ يعبثُ بحقائبِ الطلبةِ ويأخذُ أغراضهم، فعادَ الطالبُ عدي إلى غرفةِ الصفِ، وأحضرَ لسعيد عصيراً، وفتحَ حقيبةَ أحد زملائهِ وأخذَ منها مبلغاً من النقودِ، كانت أمُّ أحمدَ قد أمّنت ابنها أحمد عليهِ لإيصالهِ لجدتهِ وهو عائد من المدرسةِ، وحذّر عدي زميلَهُ سعيد بأن لا يبلِّغ أحداً بما أخذ، سمع سعيد كلامَ زميلهِ عدي ولمْ يُبلِّغ المعلمَ بسرقةِ النقودِ، وانتهى الدوامُ وغادرَ الطلبةُ المدرسةَ إلى بيوتهم، ولكنَّ سعيد بقي ضميرهُ يؤنِّبهُ لسكوتهِ على عدي الذي سرقَ نقودَ زميلهِ، وحضرَ سعيد في اليومِ التالي وذهبَ إلى المعلمِ وأخبرهُ بأنَّ زميلَهُ عدي أخذ مبلغاً من المالِ من حقيبةِ أحمد أثناءَ الاستراحةِ، واعتذرَ عن تأخيرهِ في إبلاغِ المعلمِ عن تصرفِ زميلهِ عدي.

المكوّن الثاني: اليوم والتاريخ: **الخميس2011/10/13**

الضمير. الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (3). **(9,35–10,20ذكور)**

موضوع الجلسة: قصة الشجاعة ص (232).

الهدف من الجلسة: التمييز بين الصواب والخطأ.

الاستراتيجيات: (التغذية الراجعة، طرح الأسئلة، القصة، العصف الذهني، التخيل، التعلم التعاوني، حل المشكلات، كتابة المقالات، المجموعات، القراءة، الاستماع).

الاجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يسأل المدرب الطلبة عن التمرين الأول من الواجبات البيتية ويناقش المقالات حول الصواب والخطأ والضمير.	- يستمع الطلبة إلى المدرب ويتناقشوا حول موضوع الصواب والخطأ والضمير.
- يطلب المدرب من الطلبة قراءة بعض القصص التي طلبها منهم في التمرين الثاني ويناقشها معهم.	- يقرأ الطلبة القصص التي أحضروها ويتناقشوا حول أفكارها الرئيسية مع المدرب.
- يقسم المدرب الطلبة إلى مجموعات.	
- يقرأ المدرب (قصة الشجاعة).	- يستمع الطلبة إلى المدرب أثناء قراءته للقصة.
- يوجه المدرب الأسئلة الآتية عن القصة، ويطلب من الطلبة الإجابة من خلال المجموعات.	
1- هل كان تصرف فاطمة الذي قامت به صحيحاً؟ لماذا؟	- يتشاور الطلبة ضمن المجموعات ويحاولوا الإجابة على السؤال ومن الإجابات المحتملة: أ- نعم صحيح، لأن ضميرها لم يجعلها تنام على الباطل.

	ب- نعم صحيح، حتى لا ينتشر الظلم والفساد. ج- خطأ، لأنها قد تعرّض نفسها للمشاكل.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
2- هل إبلاغ فاطمة للمديرة عن الحقيقة أمراً صعباً؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه يعرضها للمخاطرة من شلة الطالبة المعتدية. ب- لا، لأن القانون يحميها. ج- نعم، لأن الأهل يدافعون عن أبنائهم ولو كانوا على خطأ. د- لا، لأنها أراحت ضميرها.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
3- لماذا بعض الأمور تحتاج أحياناً إلى الشجاعة والجرأة للقيام بما هو صحيح؟	- يتشاور الطلبة من خلال المجموعات للإجابة على السؤال، ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه ينقذ المظلومين. ب- نعم، لأنه يوقف الظلم. ج- نعم، لأنه يردع الظالمين. د- لا، لأنه يوقع في المشاكل.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
4- هل كان على فاطمة أن تكون شجاعة وجريئة؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة:

• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. - يقوم المدرب بتقديم الإجابات المقترحة: أ- نعم، لأن فاطمة عندها ضمير. ب- نعم، لأنها تشعر مع الآخرين. ج- نعم، لأنها برأت الطالبة المظلومة. د- نعم، أنقذت الطالبة من شرور الطالبة السيئة وشلتها.	أ- نعم، لأنها تريح ضميرها. ب- طبعاً، لأنها توصل الحق لأصحابه. ج- نعم، لأنها قوية الشخصية. د- لا، لأنها تعرض نفسها للخطر.
- يناقش المدرب الطلبة في الإجابات المقترحة. 5- هل كان على جميع الطالبات أن يكنّ بجرأة فاطمة؟ لماذا؟	- يتناقش الطلبة مع المدرب في الإجابات المقترحة. - يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لينال المسيء عقابه. ب- نعم، ليرتدع الظالم عن ظلمه. ج- نعم، لإنقاذ الآخرين من الظلم. د- نعم، ليبقى ضمير الناس حي ويقظ. هـ- لا، لأنها مخاطرة.

 ● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. 6- هل كان على فاطمة أن تسكت كبقية زميلاتها؟ لماذا؟ ● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. 7- هل عليك أن تحمي نفسك من الأذى فتسكت مما تعتقد أنه ليس صواباً؟ لماذا؟ ● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. 8- تخيل نفسك تحضر هذا الموقف، هل تتعاطف مع فاطمة عندما تتعرض لأذى أفراد الشلة؟ لماذا؟	و- لا، لأنها تقع في المشاكل. - يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، لأنه خطر على الطلبة الآخرين. ب- لا، لأنه يزيد الظلم. ج- لا، لأنه تضييع الحقوق. د- نعم، حتى لا تعرض نفسها للأذى. - يتشاور الطلبة ضمن المجموعات ويقدموا الإجابات المقترحة، ومنها: أ- لا، يجب الوقوف في وجه الخطأ. ب- لا، حتى لا تعم الفوضى والفساد والظلم. ج- لا، أتكلم وأبين الخطأ وأحاول إزالته. - يتشاور الطلبة ضمن المجموعات ويقدموا الإجابات المحتملة ومنها: أ- نعم، أبعد أفراد الشلة عنها. ب- نعم، أساعدها بالدفاع عنها.

	ج- نعم، ابلغ عنهم المديرة. د- لا، لكي لا أتعرض للأذى. هـ- لا، حتى لا أوقع أهلي في المشاكل.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
9- هل يعتبر إبلاغ فاطمة للمديرة عن الطالبات السيئات أمراً صحيحاً؟ لماذا؟	- يتشاور الطلبة ضمن المجموعات ويقدموا الإجابات المحتملة ومنها: أ- نعم، لأنها تحمي زميلتها من الظلم. ب- نعم، لأنها تؤدب الطالبات المسيئات. ج- لا، قد تعرض نفسها للإيذاء. د- نعم، لأنها تقول الحق.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
10- يطلب المدرب من الطلبة إعطاء حلول أخرى غير ما ذُكر في قصة فاطمة.	- يتشاور الطلبة ضمن المجموعات ويقدموا الإجابات المحتملة ومنها: 1- أجمع شلة وأضربهم. 2- أسعى بالإصلاح والنصيحة. 3- لا أهتم ولا أتدخل.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة	4- أرشدهم من خلال الإذاعة المدرسية.

ويناقشها معهم. 11- يطلب المدرب من الطلبة كتابة مواقف مشابهة تكون صواب، وأخرى خطأ، ضمن المجموعات. • يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. 12- اقترح أكثر من عنوان جديد لهذه القصة.	- يتشاور الطلبة ضمن المجموعات ويقدموا الإجابات المحتملة ومنها: • الصواب: 1- مساعدة الآخرين عندما يظلموا. 2- الإبلاغ عن المشاجرات. 3- النصيحة وحل المشكلات. 4- الإبلاغ عن المسيئين. • الخطأ: 1- عمل شلة. 2- ضرب الآخرين. 3- أخذ نقود الآخرين. 4- مساعدة الزملاء ولو كانوا على خطأ. - يتشاور الطلبة ضمن المجموعات ويقترحوا عناوين جديدة منها: 1- مساعدة الآخرين. 2- قصة الأمانة. 3- قصة العدل.

• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. - يناقش المدرب الطلبة في الإجابات المقترحة.	4- الضمير الحي. - يتناقش الطلبة مع المدرب في الإجابات المقترحة.

الواجبات البيتية:

التمرين الأول: يكلف المدرب الطلبة بالتعاون مع الأهل بعمل لوحة مكتوب عليها مجموعة أعمال صائبة ليتمثلوها في المدرسة.

التمرين الثاني: يكلف المدرب الطلبة بالتعاون مع أمين المكتبة ومعلمي المدرسة لكتابة بعض المواقف والقصص التي تتحدث عن إيثار الآخرين ومساعدتهم.

قصة الشجاعة



فاطمة طالبة في الصف السادس الأساسي وأثناء الاستراحة حدثت مشاجرة بين مجموعة من الطالبات في ساحة المدرسة ووصلت الى حد الاشتباك بالأيدي، وقد شاهدت فاطمة الطالبة التي اعتدت وبدأت الشجار أولا، وقد طلبت المديرة من الطالبات اخبارها بالحقيقة، ولكن الجميع رفض قول الحقيقة، وادعى البعض انهم لا يعلمون شيئاً، خوفاً من شلة الطالبة المعتدية، لأن الشلة غالباً ما تثير المشاكل في المدرسة، وبسبب صمت الطالبات، وعدم قول الحقيقة، قامت المديرة بمعاقبة الطالبة التي تم الاعتداء عليها، وكانت فاطمة تعتقد بأن الموضوع قد انتهى، ولكنها لم تتمكن من النوم طوال الليل، لأن منظر الفتاة لم ينمحي من ذاكرتها وهي تحلف بالله باكية أنه لا ذنب لها، وانها مظلومة، وفي اليوم التالي توجهت فاطمة إلى الإدارة المدرسية بكل شجاعة، وأخبرت المديرة بالحقيقة، فقامت المديرة بالاعتذار للطالبة أمام الطابور، وعاقبت من يستحق العقوبة، وفي هذه الأثناء شعرت فاطمة براحة غريبة، واختفى ذلك الصوت الذي كان يؤنبها، ولم يجعلها تنام طوال الليل.

المكوّن الثاني:

اليوم والتاريخ: **الاثنين2011/10/17**

الضمير.

الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (4).

(9,35–10,20ذكور)

موضوع الجلسة: قصة الغش في الامتحان. ص (238).

الهدف من الجلسة: التعرف على طريق الخطأ وتجنب السير فيه.

الاستراتيجيات: (التغذية الراجعة، طرح الأسئلة، العصف الذهني، العمل في مجموعات، الحوار والنقاش، التخيل، القصة، القراءة، الاستماع).

الاجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يسأل المدرب الطلبة عن التمرين الأول من الواجبات البيتية ويكلف بعض الطلبة لتعليق اللوحات الجميلة منها في الغرفة الصفية.	- يستمع الطلبة للمدرب ويختاروا بعض اللوحات الجميلة ويقوموا بتعليقها على جدران الغرفة الصفية.
- يطلب المدرب من الطلبة قراءة التمرين الثاني وذكر بعض المواقف والقصص التي حصلوا عليها من المكتبة المدرسية ومن المعلمين.	- يستمع الطلبة إلى المدرب ويقوموا بقراءة بعض المواقف والقصص التي أحضروها ويتناقشوا حولها.
- يقسم المدرب الطلبة إلى مجموعات.	
- يقرأ المدرب قصة (الغش في الامتحان) للطلبة.	- يستمع الطلبة إلى المدرب أثناء قراءة القصة.
- يوجه المدرب الأسئلة الآتية عن القصة ويطلب من الطلبة الإجابة عليها من خلال المجموعة:	
1- هل كان من الضروري أن يُطلِع خالد والده على علامته؟ لماذا؟	- يتشاور الطلبة ضمن المجموعات لإعطاء الإجابات المحتملة، ومنها:

	أ- نعم، لأنها علامة متفوقة. ب- لا، لأن هذا ليس من جهده. ج- نعم، لأنه مضطر لتوقيع والده عليها. د- نعم، ليأخذ زيادة في المصروف.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
2- هل كان على الأب أن يفخر بابنه؟ لماذا؟	- يتشاور الطلبة ضمن المجموعات لإعطاء الإجابات المحتملة، ومنها: أ- نعم، لأن ابنه حصل على علامة متفوقة. ب- نعم، لأنه لا يعلم بغش ابنه. ج- لا، لأنه ليس جهد ابنه. د- لا، لأن ابنه غش في الامتحان.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
3- هل الدراسة بجد واجتهاد مطلوبة من كل طالب؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، حتى لا يغش في الامتحان. ب- نعم، حتى ينجح بجهده. ج- نعم، حتى يرضى عنه والديه. د- لا، لأن الدراسة متعبة. هـ- لا، لأنه لا يوجد وقت.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
4- هل يجب على الوالدين أن يراقبوا أبنائهم؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، حتى لا يتعرض أولادهم للخطأ.

	ب- نعم، لكي يعرف الأبناء الطريق الخطأ ويتجنبوه. ج- نعم، لكي يطمئنوا على أولادهم. د- لا، ليس من حقهم المراقبة. هـ- لا، لأنه يتجسس على ابنه.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
5- هل كان من حق خالد أن يغش في الامتحان؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، حتى ينجح في الامتحان. ب- لا، لأنه يغش نفسه في المستقبل. ج- لا، لأن الله حرم الغش. د- لا، لأنه يحرج نفسه أمام زملائه. هـ- لا، لأنه يخدع والده.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
6- هل جميع الطلاب يغشوا إذا أتيحت لهم الفرصة؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، لأنه أخذ لحقوق الآخرين. ب- لا، لأنه حرام. ج- لا، لأنه ليس من الأمانة. د- نعم، لأنه فرصة للنجاح.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
7- هل من الصحيح أن يغش خالد طالما الطلبة يغشون؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة:

	أ- لا، لأنه حرام. ب- لا، لأنه يغش نفسه. ج- لا، لأنه يجب أن يراقب نفسه. د- لا، حتى لا يقع مثل الآخرين في الخطأ.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
8- ما الذي يمنع الطلبة من الغش؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- الضمير. ب- خوفاً من الإحراج والعقاب. ج- حسب شخصية الفرد وإيمانه، فإن كان إيمانه قوي يكون من تلقاء نفسه ويحاسب نفسه. د- كثير من الطلبة لا يقبلون الحرام والخداع.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
9- تخيل نفسك مكان خالد ماذا تفعل بعد أن كشفك والدك؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أعتذر لوالدي وأعده بالاجتهاد. ب- أعتذر وأعترف للمعلم. ج- أعتذر للجميع، وأدرس للامتحانات القادمة. د- ألوم نفسي على هذا الخطأ.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
10- تخيل نفسك مكان خالد هل تطلع والدك على علامتك التي حصلت عليها عن طريق	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة:

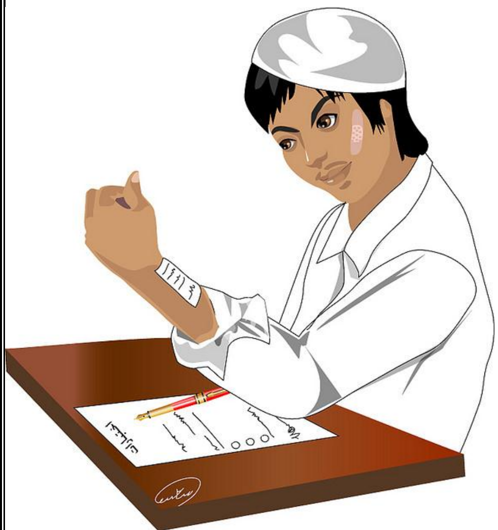
الغش؟ لماذا؟ ● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	أ- لا، أخاف أن يكشفني. ب- نعم، لأنها علامة عالية. ج- لا، لأنها ليست علامتي الحقيقية. د- نعم، حتى يفرح والدي. هـ- لا، وأخجل من نفسي.
11- يكلف المدرب الطلبة بوضع عناوين للقصة.	- يحاول الطلبة وضع عناوين لهذه القصة عن طريق المجموعات ومن العناوين المقترحة: أ- الضمير. ب- المتفوق. ج- الأمانة. د- الغش.

الواجبات البيتية:

التمرين الأول: يكلف المدرب كل مجموعة بكتابة موضوع عن الأمانة، الغش، الضمير.

التمرين الثاني: بالتعاون مع أحد والديك أكتب موقفاً شعرت فيه أن ضميرك حي.

الغش في الامتحان



يقول أبو خالد بأن ابنه (خالد) في الصف الخامس الأساسي، عندما أنهى دوامه المدرسي في أحد الأيام، أحضر درجته في إمتحان مادة الرياضيات، وكانت (97%)، ويتحدث أبو خالد بأنه كان مسرور جداً من درجة ابنه، وفخور جداً بابنه عندما رأى هذه الدرجة، وأراد أن يعطي ابنه هدية كان قد احتفظ بها له، وعندما استخرج الهدية، وقام بإعطائها لابنه، صعق الوالد عندما لاحظ يد ابنه، لقد كتب عليها الأجوبة الخاصة بالامتحان، وعندما سأله والده عن هذه المعلومات، أجابه ابنه بأنه أمر طبيعي، فجميع الطلاب يكتبون الإجابات على قصاصات صغيرة، ويأخذونها للامتحان، وأن الكثير منهم يكتب الاجابات على يديه، وأن على والده أن لا يغضب لأن هذا أمر ليس مهم، والمهم أنه حصل على درجة عالية، ولكن والده اعتقد بأنها مشكلة كبيرة، لأن ابنه وقع في الغش، وكأن ابنه فقد ضميره، وأنه لا يستحق الهدية ولا يستحق التقدير، أو الاحترام، لكونه لا يستحق هذه الدرجة التي حصل عليها بالغش.

المكوّن الثاني:

اليوم والتاريخ: **الخميس2011/10/20**

الضمير.

الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (5).

(9,35–10,20ذكور)

موضوع الجلسة: قصة الأمانة. ص (245)

الهدف من الجلسة: تنمية وتقوية الضمير لدى الطلبة.

الاستراتيجيات: (التغذية الراجعة، طرح الأسئلة، العصف الذهني، العمل في مجموعات، الحوار والنقاش، التخيل، القصة).

الاجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يسأل المدرب الطلبة عن التمرين الأول من الواجبات البيتية ويجمع المواضيع من الطلبة، للنظر فيها وإعادتها للطلبة.	- يستمع الطلبة للمدرب ويسلموا التمرين الأول من واجباتهم البيتية.
- يطلب المدرب من الطلبة قراءة موقف أو قصة من التمرين الثاني من الواجبات البيتية.	- يحاول الطلبة قراءة بعض القصص والمواقف التي قاموا بكتابتها من التمرين الثاني من الواجبات البيتية.
- يناقش المدرب الطلبة في الواجبات البيتية.	- يتناقش الطلبة مع المدرب في الواجبات البيتية.
- يقسم المدرب الطلبة إلى مجموعات.	- ينفذ الطلبة تعليمات المدرب.
- يقرأ المدرب قصة (الأمانة) على الطلبة.	- يستمع الطلبة إلى المدرب أثناء قراءة القصة.
- يوجه المدرب الأسئلة الآتية عن القصة، ويطلب منهم الإجابة على السؤال من خلال المجموعة.	
1- هل كان على أبو خالد أن يعيد ثمن	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن

البضاعة الزائدة إلى محاسب المول؟ لماذا؟	إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأن هذا حرام. ب- نعم، لأن المحاسب سيدفع ثمنها من جيبه. ج- نعم، لأن المحاسب يتعب في عمله فيقع في الخطأ. د- لا، حتى يتعلم المحاسب كيف ينتبه. هـ- لا، لأن المحاسب لو وقع في الخطأ مع الزبون لا يرد النقود لصاحبها.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
2- هل تعتقد أن المحاسب يثق بأحد من الزبائن؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، لأنه يتعرض لنقص في ثمن المبيعات. ب- لا، لأن صاحب المول كشف زبائن يسرقون. ج- نعم، لأن كثير من الناس يرجعون له ما يزيد معهم من الحساب.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
3- هل أم خالد على صواب عندما أخبرت زوجها بالزيادة في المشتريات وحثته بإعادتها للمحاسب؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه حرام. ب- نعم على صواب، لأن المحاسب سيخسر من جيبه. ج- لا، لأن هذا الخطأ من المحاسب وليس من زوجها.

	د- أحزن عليه، لأن أولاده بحاجة إلى راتبه. هـ- نعم، لأنها تخاف الله.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
4- بماذا تشعر عندما يخسر المحاسب من جراء الأخطاء والأزمة التي يتعرض لها؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أحزن، لأن المحاسب مظلوم. ب- أتألم، لأن المحاسب محتاج. ج- لا أهتم، لأن المحاسب مهمل. د- أحزن، لأنه لا ذنب له. هـ- أبكي، لأن أولاده سيتضايقون.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
5- تخيل نفسك مكان المحاسب ماذا تفعل مع أبو خالد؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أشكره، لأن ضميره حي. ب- أقدم له هدية، لأنه ساعدني بعدم الخسارة. ج- لا أهتم به كثيراً، لأن هذا حقي وأرجعه إليّ. د- أكرمه بوضع لوحة شرف للأمانة وأضع اسمه فيها أمام الزبائن، حتى يسير الناس على طريقه.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
6- برأيك هل كلام خالد صحيح؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة:

	أ- خطأ، لأن راحة الضمير أهم من راحة الجسد. ب- خطأ، لأن المشتريات الزائدة حق للمحاسب. ج- خطأ، لأن والده عمل خيراً. د- صواب، حتى ينتبه المحاسب مرة أخرى. هـ- صواب، حتى يرتاح والده من تعب العمل.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
7- برأيكم هل رد أبو خالد على ابنه صواب؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- صواب، لأنه أراح ضميره. ب- صواب، لأنه أعاد حق المحاسب له. ج- صواب، لأنه سينام مطمئن ولم يأكل حقوق الآخرين. د- خطأ، لأنه أتعب نفسه على أمر لا يستحق. هـ- خطأ، لأنه غير ملزم بأخطاء الآخرين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
8- ماذا تتوقع أن يحصل لو أن أبا خالد لم يعيد البضاعة الزائدة لصاحبها؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لن ينام، لأن ضميره يؤنبه. ب- يخسر المحاسب، لأنه أخطأ في الحساب. ج- لا تحبه زوجته، لأنه أكل الحرام. د- ينتقده ابنه، لأنه لم يعد الحقوق لأصحابها. هـ- يندم، لأنه الله سيحاسبه يوم القيامة.

• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
9- برأيكم هل أبا خالد صاحب ضمير حي؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه أعاد البضاعة لصاحبها. ب- نعم، لأنه لم يقبل الحرام. ج- نعم، لأنه شعر مع المحاسب. د- نعم، لأنه آثر راحة الضمير على راحة الجسد.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
10- هل توافق أبا خالد على ما فعله؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه لا يحب أكل الحرام. ب- نعم، لأنه يشعر مع الآخرين. ج- نعم، لأنه قام على الفور وأعاد البضاعة للمحاسب. د- لا، لأنه أتعب نفسه.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
11- تخيل نفسك مكان أبا خالد ماذا تفعل؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أرجع البضاعة، لأنها ليست من حقي. ب- أحذر المحاسب، حتى لا يقع في الخطأ مرة أخرى. ج- أعطيه البضاعة، لأنه بحاجة للنقود.

• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. 12- يطلب المدرب من الطلبة اقتراح عناوين للقصة. • يسجل المدرب إجابات الطلبة ويناقش العناوين المقترحة معهم.	د- لا أهتم، لأنه مهمل. - يحاول الطلبة الإجابة على طلب المدرب ومن العناوين المقترحة لهذه القصة: أ- الإهمال. ب- الثقة. ج- الأمانة. - يتناقش الطلبة مع المدرب حول العناوين المقترحة للقصة.

الواجبات البيتية:

التمرين الأول: يكلف المدرب الطلبة بالتعاون مع الوالدين لعمل وسيلة تعليمية على شكل رسومات تدل على الأمانة ويعلقها في الممرات.

التمرين الثاني: يطلب المدرب من الطلبة بالتعاون مع المرشد التربوي في المدرسة لكتابة مجموعة من الخصائص للشخص الأمين ومناقشتها في الجلسة القادمة.

قصة الأمانة

عاد أبو خالد من عمله، وفي طريقه ذهب ليتسوق من سوق المشتريات(المول) واشترى ما يلزم لبيته من طعام وشراب، ودفع ثمن البضاعة وأعطاه المحاسب فاتورة بالبضاعة المشتراة وأثمانها، وتحرك بسيارته إلى بيته، وعندما وصل بيته وانزل البضاعة المشتراه، وجدها أكثر مما في الفاتورة بكثير فذكر ذلك لزوجته، وطلب منها أن تتفقد الأكياس التي أحضرها، وتقارن أعداد هذه المشتريات مع الفاتورة التي أحضرها من المول، فوجدت زوجته أن هناك بضاعه زائده عن العدد المذكور في الفاتورة، فهناك أربع أكياس من الحليب، وكيسان من السكر، وغيرها، لم يتم ذكرها في الفاتورة، فقالت لزوجها: بعد أن تتناول طعام الغداء تذهب لإرجاعها إلى المول، فقال لزوجته عليك البدء بتحضير الطعام، وسأذهب انا وابني خالد لإرجاعها إلى المول، وركب سيارته وذهب من فوره إلى المحاسب، وقام بتنبيهه إلى وجود خطأ في الحساب وأن له في ذمتهم مبلغ من النقود، فقام المحاسب بشكره على أمانته، وأثناء عودته قال له ابنه خالد: يا أبي لقد خسرت وقتك بالعودة للمول، ولم تتناول طعام الغداء في موعده، فقال الأب: يا بني لم أخسر بل كسبت راحة ضميري، وأصبحت لا افكر بانني اكلت حقوق الآخرين، والآن أذهب وأنام قرير العين مطمئن البال.



المكوّن الثاني:

اليوم والتاريخ: **الاثنين2011/10/24**

الضمير.

الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (6).

(9,35–10,20ذكور)

موضوع الجلسة: سلوكيات الضمير في حياة الطلبة.

الهدف من الجلسة: تنمية السلوكيات الصحيحة.

الاستراتيجيات: (طرح الأسئلة، الحوار والنقاش، العمل في مجموعات، التغذية الراجعة، العصف الذهني. التخيل، التعلم التعاوني، الواجبات البيتية).

الاجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يتفقد المدرب التمرين الأول من الواجبات البيتية، ويطلب من الطلبة اللوحة التي أعدوها ويكلف مجموعة منهم بوضعها في مكان بارز ليستفيد منها الطلبة.	- يحضر الطلبة اللوحة التي قاموا بإعدادها ويضعوها في مكان بارز ليشاهدها الجميع.
- يدعو المدرب الطلبة لجمع أوراق التمرين الثاني من الواجبات البيتية، ويناقش مع الطلبة خصائص الشخص الأمين.	- يجمع الطلبة أوراق التمرين الثاني، ويسلموها للمدرب، ويتناقشوا مع المدرب في خصائص الشخص الأمين، ويتم تلخيصها على السبورة.
- يقسم المدرب الطلبة إلى مجموعات.	- ينفذ الطلبة نظام المجموعات.
- يطرح المدرب الأسئلة الآتية، ويطلب من الطلبة الإجابة عليها.	- يستمع الطلبة إلى المدرب ويحاولوا الإجابة على الأسئلة من خلال التشاور مع بعضهم البعض، بحيث يجيب مقرر المجموعة عن الأسئلة.
1- ماذا يقول الناس أصحاب الضمائر الحية؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة:

• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. 2- يقدم المدرب بعض الإجابات المحتملة مثل: أ- لقد جهزت الطعام، ابدأ أنت أولاً. ب- دعنا نقرر قواعد اللعبة حتى نلتزم بها. ج- إن لون بشرتك لا يحدد علاقتي معك. د- خذ مصروفي واشتري به دفتر حتى لا تتعرض للعقوبة.	أ- هذه المقلمة لك. ب- أنت تأكل أولاً. ج- هذا الكتاب ليس لي، لا أستطيع إعارته. د- هذا مرض من الله لا يجوز السخرية منه.
- يناقش المدرب الطلبة في الإجابات المحتملة.	- يتناقش الطلبة مع المدرب في الإجابات المحتملة.
3- ماذا يفعل الناس أصحاب الضمائر الحية؟	- يتشاور الطلبة ضمن المجموعات لإعطاء الإجابات المحتملة، ومنها: أ- يلتزمون بالقوانين والأنظمة. ب- لا يظلمون أحداً. ج- لا يسيئون للآخرين. د- يتألمون لألم الآخرين. هـ- يساعدوا زملائهم ولو على حساب وقتهم.

• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. 4- يقدم المدرب بعض إجابات الطلبة المحتملة، ومنها: أ- يلتزمون بقواعد اللعبة. ب- يعترفوا بالخطأ. ج- يستمعوا لآراء الآخرين ولا يسخروا منهم. د- لا يضربوا أحد.	و- يلتزمون بالدور.
- يناقش المدرب الطلبة في الإجابات المحتملة.	- يتناقش الطلبة مع المدرب في الإجابات المحتملة.
5- كيف ينمو الضمير عند الإنسان؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- يتعلم من الحياة. ب- منذ الولادة. ج- الاثنين معاً عند الولادة ومع الحياة. د- عندما يتعرض للمواقف في حياته. هـ- بالأحداث التي يتعايشها الإنسان.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. 6- هل تعرفون معنى العنصرية؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة:

	أ- التحيز للبلد أو العرق. ب- التمييز بين الأفراد. ج- الانحياز للقوم أو العشيرة. د- نبذ الآخرين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. 7- هل شاهدت أحداً يمارس العنصرية؟ ماذا شعرت؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، شعرت أن المعلمة تميز احدى الطالبات عنا. ب- نعم، شعرت زملائي يرفضون الطالب أسود البشرة. ج- نعم، شعرت أن زملائي لا يحترمون الطالب المغترب. د- نعم، شاهدت مشجعي الأندية يسبّون.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. 8- افترض أن طالباً انتقل إلى مدرستك ولاحظت عليه أنه مصاب في رجله، ولاحظت أن الطلاب يسخروا منه ماذا تفعل؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أصاحبه. ب- أتقبله وأقنع زملائي بتقبله ليشاركنا نشاطاتنا. ج- أذكرهم بالضمير وألعب معه.

	د- أواجه زملائي بأنهم مخطئين، وأصادقه وأعرفه على المدرسة.
9- هل سخرية الطلبة بزميلهم صواب أم خطأ؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- خطأ، لأنه حرام. ب- خطأ، لأنه مصاب. ج- خطأ، لأنهم لا ضمير لهم. د- خطأ، لأن الطالب مسكين.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. 10- هل شاهدت أحداً يساعد أحد المظلومين؟ كيف؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، المعلم سامح زميلي المتهم بكسر النافذة. ب- نعم، أحد زملائي يساعد طالب يتيم ويعطيه جزء من مصروفه. ج- نعم، أمي تساعد جدتي. د- نعم، أختي تساعد أمي في البيت.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. 11- عندما تسيء لأحد بماذا تشعر؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن

	إجابات الطلبة المحتملة: أ- بالندم. ب- بالخوف من الله. ج- بعدم احترام نفسي. د- لا أنام.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. 12- عندما تقع في خطأ ماذا تفعل؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أكذب، لأتجنب العقوبة. ب- أصدق، لأن الله يراقبني. ج- أعتذر، حتى لا أظلم أحد. د- أقول الحق، حتى يرتاح ضميري.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. 13- برأيكم الذي يصلي من أجل أن يراه الناس، هل هو على صواب؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، لأنه لا يستفيد من صلاته. ب- لا، لأن الصلاة لله. ج- نعم، حتى يأخذوا عنه فكرة جيدة.

• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. 14- عندما يخطئ زميلك بحقك ماذا تفعل؟ لماذا؟ • يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	د- لا، لأنه يكذب على نفسه. - يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أسامحه، لأنني لا أحب أذى الناس. ب- أنبهه، حتى لا يخطئ مع الآخرين. ج- أضربه، حتى لا يسيء لي مرة أخرى. د- أبتعد عنه، لأنه سيء.

الواجبات البيتية:

التمرين الأول: يكلف المدرب الطلبة بمساعدة الأهل لكتابة مقالة عن السلوكيات التي تدل على الضمير، ويناقشها معهم.

التمرين الثاني: يكلف المدرب طلبته بكتابة قصة عن الضمير وتقديمها من خلال الإذاعة المدرسية.

المكوّن الثاني:

الضمير.

الجلسة رقم (7).

اليوم والتاريخ: **الخميس2011/10/27**

الوقت: **(8-8,45اناث)**

(9,35–10,20ذكور)

موضوع الجلسة: علامات الضمير.

الهدف من الجلسة: التعرف على بعض الكلمات والسلوكيات التي تدل على الضمير.

الاستراتيجيات: (طرح الأسئلة، الحوار والنقاش، التخيل، المجموعات، التأمل الذاتي، لعب الأدوار، التغذية الراجعة، التمثيل، التعلم التعاوني، الواجبات البيتية).

الاجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يسأل المدرب الطلبة عن التمرين الأول من الواجبات البيتية، ويناقشها مع الطلبة، ليساعدهم في إثراء مفهوم الضمير.	- يستمع الطلبة إلى المدرب، ويتناقشوا حول موضوع الصواب والخطأ والضمير.
- يطلب المدرب من الطلبة في التمرين الثاني من الواجبات البيتية قراءة القصص التي كتبوها ويختار بعضها لتقديمها في الإذاعة المدرسية.	- يقرأ الطلبة القصص التي أحضروها ويناقشوها مع المدرب ويلقونها في الإذاعة المدرسية.
- يقسم المدرب الطلبة إلى مجموعات.	- ينفذ الطلبة نظام المجموعات.
- يطرح المدرب الأسئلة الآتية على الطلبة ويطلب من كل مجموعة إعطاء إجابة واحدة على كل سؤال.	- يستمع الطلبة إلى المدرب ويحاولوا الإجابة على الأسئلة من خلال التشاور مع بعضهم البعض بحيث يجيب مقرر المجموعة على الأسئلة.
1- هل تستطيعون تمييز أصحاب الضمير الحي؟ كيف؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة:

	أ- نعم، من كلامهم. ب- نعم، من سلوكهم. ج- نعم، من معاملتهم معنا.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
2- ماذا يقول أصحاب الضمير؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا أغش لأنه حرام. ب- آسف أنا غلطان. ج- هذا خطأ مني. د- ليس حقي. هـ- أعترف بأنه على حق.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
3- كيف يتصرف أصحاب الضمير في المواقف؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- يرجعوا الحقوق لأصحابها. ب- لا يسرقوا. ج- لا يظلموا. د- يعملوا الأعمال الصحيحة. هـ- يرحموا الآخرين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
3- تأمل ذاتياً في موقف حصل معك، واذكره لمجموعتك واستخرجوا منه كلمة او سلوك	- يحاول الطلبة التأمل ذاتياً في المواقف الحياتية، ويتشاوروا ضمن المجموعات، بحيث

يدل على الضمير؟	يجيب مقرر المجموعة على السؤال، ومن الإجابات المحتملة: أ- أنا آسف. ب- عفواً. ج- هذه محفظتك. د- أنا كسرته.
● يسجل المدرب التأملات الذاتية المحتملة للطلبة ويناقشها معهم. 4- يقدم المدرب بعض الكلمات التي تدل على الضمير ويناقشها مع الطلبة من خلال الإجابات المقترحة الآتية: أ- " يجب أن نعيد الأغراض لأصحابها". ب- " يجب أن نلتزم بالحقيقة". ج- " أنا أتصرف ضمن الصواب". د- " أنا لا أمثل الظلم".	
- يناقش المدرب إجابات الطلبة المقترحة.	- يتناقش الطلبة مع المدرب في الإجابات المقترحة.
5- تخيل أنك نسيت مقلمة زميلك في حقيبتك ماذا تفعل؟	- تتشاور كل مجموعة في الإجابة على السؤال ويقدم مقرر المجموعة الإجابة على السؤال ومن الإجابات المحتملة: أ- أعيدها، وأعتذر له. ب- أنتبه مرة أخرى لحقيبتي قبل مغادرة المدرسة. ج- أعتذر منه، وأشعره أنها عن غير قصد. د- لا أرجعها له، لأنه مهمل
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة	

ويناقشها معهم. 6- يقدم المدرب بعض السلوكيات التي تدل على الضمير ويناقشها مع الطلبة من خلال الإجابات المقترحة الآتية: أ- الاعتراف عندما يقعون في الخطأ. ب- لا يفرحون عند مشاهدة مصائب الآخرين. ج- لا يعملون الأعمال السيئة لأنهم يعرفون أنها خطأ. د- يحترمون النظام لأنه صواب. هـ- يحبون الخير للآخرين.	
- يناقش المدرب إجابات الطلبة المقترحة.	- يتناقش الطلبة مع المدرب في الإجابات المقترحة.
7- يطلب المدرب من الطلبة إعطاء كلمات تدل على الضمير والاهتمام بالآخرين.	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- شكراً لكم. ب- مرحباً بكم. ج- تفضلوا. د- رجاءً. هـ- أنا أعتذر. و- أنا آسف جداً.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. 8- يقدم المدرب بعض الإجابات المقترحة ويسجلها على السبورة؟ أ- معذرة.	

ب- أسمحي لي. ج- رجاءً. د- أشكركم. هـ- لطفاً.	
- يناقش المدرب إجابات الطلبة المقترحة.	- يتناقش الطلبة مع المدرب في الإجابات المقترحة.
9- يطلب المدرب من الطلبة إعطاء أكثر من إجابة لكلمات تدل على الضمير الحي.	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أود مصافحتك. ب- الابتسام والنظر في وجه الشخص. ج- لا تقلق فالمرض بسيط وستشفى. د- لا تبالي بكلام المحبطين فأنت ذكي.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
- يطلب المدرب من الطلبة القيام بتمثيل موقف إيجابي وموقف سلبي يظهر فيه الضمير وضعف الضمير من خلال لعبة الكرة ويقسم المدرب الطلبة إلى مجموعات ويطرح عليهم السؤال الآتي ويطلب من كل مجموعة إعطاء إجابة محتملة.	
10- ما هي الكلمات والتصرفات التي تدل على الضمير في لعبة كرة القدم؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا يسخر من اللاعبين. ب- عدم تهديد الحكم. ج- تهنئة الخصم بالفوز.

• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. 11- ما هي الكلمات والتصرفات التي تدل على ضعف الضمير في لعبة كرة القدم؟ • يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	د- أطبق تعليمات اللعبة. هـ- عدم الغش في اللعبة. - يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- السخرية من اللاعبين. ب- تهديد الحكم. ج- ضرب الفريق الفائز. د- الغش في اللعب. هـ- الصراخ والسب على اللاعبين من فريق الخصم.

الواجبات البيتية:

التمرين الأول: يكلف المدرب طلبته بجمع كلمات وأفعال تدل على الضمير.

التمرين الثاني: يكلف المدرب طلبته بالتعاون مع الأهل بكتابة قصة تدل على الضمير الحي.

المكوّن الثاني:

اليوم والتاريخ: **الاثنين2011/10/31**

الضمير.

الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (8).

(9,35–10,20ذكور)

موضوع الجلسة: قصة خلط اللبن بالماء. ص (266).

الهدف من الجلسة: تنمية وتشجيع الطلبة على قول الحق والصدق.

الاستراتيجيات: (طرح الأسئلة، القصة، العصف الذهني، التخيل، التعلم التعاوني، نظام المجموعات، القراءة، الاستماع، كتابة المقالات، الالقاء في الاذاعة المدرسية، الواجبات البيتية).

الاجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يسأل المدرب طلبته عن التمرين الأول من الواجبات البيتية، ويناقشهم حول الكلمات والأفعال التي تدل على الضمير.	- يستمع الطلبة للمدرب، ويشاركوا في الحوار والنقاش حول الكلمات والأفعال التي تدل على الضمير.
- يسأل المدرب طلبته عن التمرين الثاني من الواجبات البيتية، ويناقشهم في القصص التي تدل على الضمير الحي.	- يستمع الطلبة لتوجيهات المدرب ويتناقشوا معه حول القصص التي تدل على الضمير الحي.
- يقسم المدرب الطلبة إلى مجموعات.	- ينفذ الطلبة نظام المجموعات.
- يقرأ المدرب قصة (خلط اللبن بالماء).	- يستمع الطلبة إلى المدرب أثناء قراءته القصة.
- يوجه المدرب الأسئلة الآتية عن القصة، ويطلب من الطلبة الإجابة عليها من خلال المجموعات.	- يستمع الطلبة للمدرب، ويجيبوا عن الأسئلة ضمن المجموعات.
1- برأيكم لماذا أصدر أمير المؤمنين عمر بن الخطاب قانون منع خلط اللبن بالماء؟	- يتشاور الطلبة ضمن المجموعات لإعطاء الإجابات المحتملة، ومنها:

	أ- حتى لا ينتشر الفساد بين الناس. ب- لأنه حرام. ج- لأنه غش. د- لأنه يضر بالآخرين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. 2- هل تؤيد رأي المرأة في خلط اللبن بالماء؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، لأنه حرام. ب- لا، لأنه إضرار بالآخرين. ج- لا، لأنه غش. د- نعم، لأن ذلك يضاعف كمية اللبن. هـ- نعم، لأنه مُربِح.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. 3- هل تعتقدون ان خلط الماء باللبن سرقة؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه حرام. ب- نعم، لأنه بيع للماء على أنه لبن. ج- نعم، لأنه يضيع فائدة اللبن. د- لا، لأنه يزيد الربح.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. 4- هل يعتبر خلط اللبن بالماء من الغش؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: 1- نعم، لأنه بيع للماء على أنه لبن.

	2- نعم، لأنه حرام. 3- نعم، لأن أمير المؤمنين اعتبره من الغش. 4- لا، لأنه لا يؤثر في اللبن.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
5- هل خلطت البنت اللبن بالماء؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، لأن أمير المؤمنين نهى عن ذلك. ب- لا، لأنه حرام. ج- لا، لأنه غش. د- لا، لأنه خديعة للناس. هـ- لا، لأنه سرقة. و- لا، لأن ضميرها حي.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
6- ألا تعتقدون أن عدم قيام البنت بخلط اللبن بالماء أنه خطأ، وعدم احترام للأم؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، لأنه حرام. ب- لا، لأنها أطاعت الله. ج- لا، لأنها تضر بالآخرين. د- نعم، لأن أمها تتحمل مسؤولية خلط اللبن بالماء. هـ- لأن ضميرها حي.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة ويناقشها معهم.	
7- برأيكم على ماذا يدل عدم قبول البنت لخلط	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن

اللبن بالماء؟ لماذا؟	إجابات الطلبة المحتملة: أ- الضمير، لأنه حرام. ب- الصدق، لأنها لا تريد غش الناس. ج- الأمانة، لأنها لم تزيد كمية اللبن. د- الطاعة، لأنها لا تحب مخالفة أمير المؤمنين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
8- هل الأم فعلاً أرادت أن تخلط اللبن بالماء؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنها بحاجة إلى المال. ب- لا، لأنها كانت تمتحن تربيتها لابنتها. ج- لا، لتعلم ابنتها أن هذا حرام. د- لا، لأنها مؤمنة ولا تخالف أمر الله وأمر أمير المؤمنين. هـ- لا، لأنها لا تغش. و- لا، لأنها لا تضر الآخرين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
9- برأيكم ما العبرة من قول البنت لأمها إن رب أمير المؤمنين يعلم؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أن البنت عندها رقابة ذاتية. ب- أن الله يراقبنا في جميع الأحوال. ج- أن الله سيحاسبنا على كل أمر في حياتنا. د- أن اتجاه ضمير البنت ايجابي.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة	

ويناقشها معهم.	
10- ماذا استفادت الأم من حوارها مع ابنتها؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- النصيحة، لأن البنت نصحت امها، ولم تخجل منها. ب- التوجيه، وجهت البنت أمها. ج- الامتحان، اختبرت الأم ضمير ابنتها.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
11- ماذا استفادت البنت من حوارها مع أمها؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على هذا السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- الشجاعة، لأنها لم تخجل من أمها وقالت الحق. ب- الجرأة، لأنها كانت جريئة في الصدق وقول الحق. ج- الأمانة، لأنها لم تقبل السرقة والغش بخلط اللبن بالماء. د- تبادل التوجيه الأخلاقي، لأنها تبادلت مع أمها التوجيه الأخلاقي.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
12- هل على جميع الطلبة ان يكونوا بجرأة البنت؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، حتى لا ينتشر الغش. ب- نعم، لأن الغش حرام. ج- نعم، لأنه قول الحق.

	د- لا، خوفاً من كلام الناس. هـ- لا، لتجنب المشاكل.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
13- هل عليك أن تحمي نفسك من كلام الناس ومن الأذى وتسكت عن قول الحق والصدق؟ ولماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، أتكلم لأنه من حقي قول الحق والصدق. ب- لا، حتى لا يزداد الفساد والفوضى. ج- لا، يجب أن نقول الحق. د- لا، لأنه من الشجاعة. هـ- نعم، حتى لا أقع في المشاكل.
14- اقترح اكثر من عنوان للقصة؟	- يتشاور الطلبة ضمن المجموعات لاقتراح عناوين جديدة، ومنها: أ- الشجاعة. ب- الأمانة. ج- الغش. د- قوة الشخصية. هـ- الجرأة في الحق.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
15- برأيكم لو أن أحد المعلمين لا يُدرّس هل تخاف منه وتسكت؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، أنصحه بيني وبينه. ب- لا، لأن السكوت ضعف وتضييع لحقوق الآخرين. ج- لا، لأنه نشر للفساد والفوضى.

• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	د- نعم، لأنني قد اعرض نفسي للعقوبة. هـ- نعم، لأن المعلم سيرسبني.
16- يطلب المدرب من كل مجموعة كتابة عناوين لمقالات عن الضمير. • يسجل المدرب العناوين على السبورة ويناقشها مع الطلبة من خلال مقرر كل مجموعة.	- يتشاور الطلبة في المجموعات وتخرج كل مجموعة بعنوان، ومن عناوين المقالات المقترحة: أ- الجرأة. ب- قول الحق. ج- الشجاعة. د- الصدق.

الواجبات البيتية:

التمرين الأول: يكلف المدرب طلبته بكتابة مقالات للعناوين التي تم اقتراحها في الجلسة ومناقشتها في الجلسة القادمة.

التمرين الثاني: يكلف المدرب طلبته بعمل رسومات وأشكال تدل على الضمير وتعليقها في الغرفة الصفية.

قصة خلط الماء باللبن



لما نهى أمير المؤمنين عمر بن الخطاب رضي الله عنه، عن خلط الماء باللبن، وخرج ذات يومٍ يتفقد أحوال الناس، فإذا بامرأة تقول لابنتها: أخلطي الماء باللبن لتزداد كمية اللبن.

أجابتها ابنتها: كيف أخلط الماء باللبن وقد نهى أمير المؤمنين عن هذا الأمر؟

فأجابتها أمها: وما يدري أمير المؤمنين بما نصنع؟

فقالت الفتاة: إذا كان أمير المؤمنين لا يعلم بما فعلنا فإن رب أمير المؤمنين يعلم.

فهذه الفتاة لم يقبل ضميرها بأن تقوم بعمل فيه غش، وفي نفس الوقت لم تخجل من تقديم النصيحة لأمها.

المكوّن الثاني: اليوم والتاريخ: **الخميس2011/11/3**

الضمير. الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (9). **(9,35–10,20ذكور)**

موضوع الجلسة: قصة احترام النظام. ص (273).

الهدف من الجلسة: التعرف على كيفية احترام النظام.

الاستراتيجيات: (طرح الأسئلة، الحوار والنقاش، القصة، العصف الذهني، التخيل، القراءة، الاستماع، الرسم، حل المشكلات، الواجبات البيتية).

الاجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يسأل المدرب الطلبة عن التمرين الأول من الواجبات البيتية، ويسمح لبعض الطلبة بقراءة مقالته أمام زملائهم.	- يستمع الطلبة لتوجيهات المدرب ويقر أوا بعض المقالات.
- يطلب المدرب من الطلبة الرسومات والأشكال التي أعدوها من خلال التمرين الثاني من الواجبات البيتية.	- يعرض الطلبة الرسومات والأشكال التي أعدوها، ويعلقوها في الغرفة الصفية.
- يقرأ المدرب قصة (احترام النظام) على الطلبة.	- يستمع الطلبة للمدرب أثناء قراءة القصة.
- يوجه المدرب الأسئلة الآتية، ويطلب من الطلبة اعطاء الإجابات المحتملة:	
1- هل رعد طالب جيد؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، لأنه ضرب زميله. ب- لا، لأنه لا يحترم التعليمات المدرسية. ج- لا، لأنه كسّر أثاث المدرسة وسيارات

	المعلمين. د- نعم، لأنه يدافع عن نفسه.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
2- تخيل نفسك مكان رعد، ماذا تفعل؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- ألتزم بتعليمات المدرسة. ب- أحضر مبكراً للمدرسة. ج- أسمع كلام عريف النظام. د- ابتعد عن ايذاء الآخرين. هـ- لا أخالف، حتى لا يعرض نفسه للخطر.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
3- هل يحق لعريف النظام إيقاف رعد؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه لم يتقيد بالقوانين والتعليمات. ب- نعم، لأنه كلف بهذا العمل. ج- نعم، حتى لا تحصل الفوضى. د- لا، يجب أن ينبهه اولاً.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
4- هل يحق لمدير المدرسة معاقبة رعد؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه ضرب عريف النظام. ب- نعم، لأنه لم يحترم القوانين والتعليمات. ج- نعم، لأنه طالب لا ضمير له.

	د- لا، لأن عريف النظام تدخل به. هـ- لا، لأن عريف النظام يبالغ، ويكره رعد.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
5- هل تعتقدون أن مدير المدرسة ظالم لولي أمر الطالب رعد عندما طلب منه كتابة تعهد؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، لأن ابنه لا يحترم القوانين. ب- لا، لأن ابنه ضرب محمود. ج- لا، لأنه لم يربي ابنه. د- لا، حتى لا يعود ابنه لهذه التصرفات. هـ- نعم، لأن والده لم يخطئ. و- نعم، لأن مدير المدرسة لم يسامحه.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
6- هل من حق رعد ضرب وايذاء عريف النظام محمود؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، لأن عريف النظام لا ذنب له. ب- لا، لأنه لم يلتزم بالقانون. ج- لا، لأنه يجب أن يلتزم بالتعليمات. د- لا، لأن محمود عمل بضمير حي لضبط المدرسة. هـ- نعم ليدافع عن نفسه.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة ويناقشها معهم.	
7- هل على محمود أن يوافق على العمل كعريف نظام؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة:

	أ- نعم، لضبط المدرسة. ب- نعم، لأن المعلم كلفه. ج- لا، حتى لا يعرض نفسه للمشاكل. د- نعم، لأن المعلم وثق به.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
8- هل كان من حق محمود الذهاب لمدير المدرسة وابلاغه؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، حتى يحد من أخطاء (رعد). ب- نعم، لكي يأخذ رعد عقوبة على مخالفته. ج- نعم، لكي لا يتمرد رعد على التعليمات المدرسية. د- نعم، لأن رعد فاقد لضميره. هـ- لا، حتى لا يضر رعد.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
9- هل من حق مجلس الضبط المدرسي فصل رعد؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لكي لا يتأذى الطلاب. ب- نعم، لأن رعد لا يحترم القوانين . ج- نعم، لأن رعد فاقد لضميره. د- نعم، لأنه ضرب محمود وكسر أثاث المدرسة وسيارات المعلمين. هـ- لا، لأن هذا ظلم لرعد.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة	

ويناقشها معهم.	
10- هل تؤيد قرار مدير المدرسة ومجلس الضبط بفصل رعد؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأن رعد فاقد لضميره. ب- نعم، لأنه لا يحترم الطلبة. ج- نعم، لأنه يشكل خطر على المدرسة. د- نعم، لأنه ضرب زميله. هـ- لا، لأنه يمكن ارشاده بطرق أخرى.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
11- أعط حل لهذه المشكلة؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- يمكن لمدير المدرسة إعطاؤه تنبيه. ب- حرمان رعد من الدوام لمدة أسبوع. ج- تحويله إلى المرشد التربوي ومعالجة مشكلته.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
12- يطلب المدرب من الطلبة اقتراح عناوين للقصة.	- يحاول الطلبة اقتراح عناوين للقصة ومن العناوين المقترحة: أ- اختراق القوانين. ب- مشاجرات المدارس. ج- احترام التعليمات المدرسية. د- النظام.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	

الواجبات البيتية:

التمرين الأول: يكلف المدرب الطلبة بالتعرف على مصطلح (إدراك الانفعالات) عن طريق (الانترنت) داخل المدرسة أو المنزل، لكونه عنوان المكوّن الثالث من مكوّنات الذكاء الأخلاقي، وسيتم التعرف عليه في الجلسة القادمة.

التمرين الثاني: يكلف المدرب مجموعة من الطلبة لعمل لوحة مكتوب عليها عبارة (إدراك الانفعالات).

قصة احترام النظام



محمود طالب في الصف العاشر، كلّفه أحد المعلمين بالعمل مع لجنة ضبط النظام المدرسي، لمتابعة الطلبة المتأخرين عن الدوام، ومتابعة الطلبة الذين يشكلّون الخطر والمشاجرات، وكان من عادة الطالب رعد مخالفة التعليمات المدرسية، والتأخر صباحاً عن الدوام، وعمل المشاجرات، والتخريب في المدرسة، وفي صباح أحد الأيام جاء رعد متأخراً عن بدء الدوام المدرسي، فأوقفه محمود لينال عقابه، ولكن رعد لم يسمع من محمود وقام بضربه وايذائه، مما اضطر محمود الذهاب إلى مدير المدرسة وابلاغه بالأمر، وقام مدير المدرسة بمعاقبة رعد، وطلب ولي أمره، وكتب على والده تعهد بعدم تكرار ابنه للمخالفات، ولكن رعد لم يرتدع وقام بضرب محمود ومجموعة من لجنة الضبط المدرسي، فأصيب محمود بجروح بالغة، فأوقع مدير المدرسة عقوبة الإنذار النهائي على رعد، لكنه لم يلتزم بتعليمات وقوانين المدرسة وبدأ يحطّم زجاج المدرسة، ويكسر سيارات المدرسين، مما اضطر مدير المدرسة عمل مجلس ضبط للطالب وفصله من المدرسة، لعدم تقيده بالنظام والقوانين والتعليمات المدرسية.

المكوّن الثاني: اليوم والتاريخ: **الخميس2011/11/3**

الضمير. الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (10). **(9,35–10,20ذكور)**

موضوع الجلسة: التقييم الذاتي. ص (275).

الهدف من الجلسة: قياس مدى قوة الضمير.

الاستراتيجيات: التقييم الذاتي.

الاجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يوزع المدرب استبانة تقييم لمدى تمتع الطلبة بقوة الضمير لدى الطلبة، ويطلب منهم الاجابة عليها.	- يحاول الطلبة الاجابة على التقييم.
- يناقش المدرب اجابات الطلبة.	
- يطلب المدرب من كل طالب إعطاء موقف وكيف تعامل معه.	- يذكر الطلبة المواقف التي مرت معهم، ويبينوا كيف تعاملوا مع هذه المواقف.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة ويناقشها معهم.	

الاسم:..

ضع/ضعي إشارة (√) في الخانة المناسبة لإجابتك:

	المكوّن الثاني: الضمير:	**دائماً**	**غالباً**	**أحياناً**	**نادراً**	**أبداً**
1	أشعر بالندم عندما أقوم بعمل سيئ.					
2	أبتعد عن الغش حتى ولو رسبت في الامتحان.					
3	عندما يخطئ البائع في الحساب أرجع له حقه.					
4	أتمسك بمقولة "الاعتراف بالذنب فضيلة"					
5	أرتاح عندما يحطم زميلي أثاث المدرسة.					

المكوّن الثالث: إدراك الانفعالات.

عناوين الجلسات:

الجلسة (1): ما هو انفعال الذات وانفعال الآخرين؟

الجلسة (2): علامات وسلوكيات تدل على ضبط الانفعال.

الجلسة (3): قصة الصف المتعاطف.

الجلسة (4): مواقف انفعالية وكيفية التعامل معها.

الجلسة (5): قصة وفاء جندي.

الجلسة (6): سلوكيات ضبط الانفعال.

الجلسة (7): قصة هينز يسرق الدواء.

الجلسة (8): فيلم الابتسامة.

الجلسة (9): قصة الأم العوراء.

الجلسة (10): التقييم الذاتي.

المكوّن الثالث:

اليوم والتاريخ: **الخميس11/10 /2011**

إدراك الانفعالات.

الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (1).

(9,35–10,20ذكور)

موضوع الجلسة: ما هو انفعال الذات وانفعال الآخرين؟

الهدف من الجلسة: التعرف على مفهوم انفعالات الذات وانفعالات الآخرين.

الاستراتيجيات: (طرح الأسئلة، الحوار والنقاش، لعب الدور، التخيل، عمل بطاقات، التمثيل، الاستماع، التغذية الراجعة، الواجبات البيتية).

الاجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يطلب المدرب من الطلبة تسليم التمرين الأول من الواجبات البيتية، ويناقش الطلبة حول مفهوم (إدراك الانفعالات).	- يسلم الطلبة التمرين الأول من الواجبات البيتية، ويتناقش الطلبة مع المدرب حول مفهوم (إدراك الانفعالات).
- يسأل المدرب الطلبة عن التمرين الثاني من الواجبات البيتية، ويجمع اللوحات التي عملها الطلبة ويختار أجملها، ويكلف بعض الطلبة بتعليقها في مكان بارز في الغرفة الصفية.	- يستمع الطلبة للمدرب، ويساعدوا المدرب في اختيار اللوحة الجميلة، ويقوموا بتعليقها في مكان بارز في الغرفة الصفية.
- يعرض المدرب بطاقة كتب عليها كلمة (انفعال) ويطرح السؤال الآتي على الطلبة: 1- ما معنى الانفعال؟	- يستمع الطلبة للمدرب ويحاولوا الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- الشعور بالظلم. ب- الاحساس بالسعادة. ج- الفرح مع الآخرين. د- الحزن لأحزان الآخرين. هـ- الغضب من الآخرين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة	و- الصراخ.

ويناقشها معهم. - يعرض المدرب بطاقة كتب عليها كلمة (انفعال الذات) ويطرح السؤال الآتي: 2- ما معنى مفهوم انفعال الذات؟	- يستمع الطلبة للمدرب ويحاولوا الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- الخوف. ب- الحب. ج- الحزن. د- الفرح. هـ- الغضب. و- الكره.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. 3- هل تعرضت لموقف جعلك مسروراً؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأن المعلم سألني كيف حالك عندما كنت مريض. ب- نعم، لأن الطبيب ابتسم بوجهي وقال الحمد لله على سلامتك. ج- نعم، لأنني حصلت على علامة مرتفعة في الامتحان. د- نعم، لأن والدي أعطاني هدية. هـ- نعم، لأن زميلي لقيني مبتسماً.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. 4- هل مررت بموقف جعلك حزين أو غضبان؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة:

	أ- نعم، لأن عمي وبّخني عندما تأخرت في الملعب. ب- نعم، لأن والدي أهملني وحرمني من المصروف. ج- نعم، لأنني نسيت حل الواجب المدرسي. د- نعم، لأن زميلي ضربني.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	هـ- نعم، لأن المعلم لا يسمح لي بالمشاركة.
5- هل شاهدت موقفاً جعلك مسروراً أو فرحاً من أجل الآخرين؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأن زميلي حصل على علامة مرتفعة. ب- نعم، لأن المعلم سامح زميلي الذي لم يحل الواجب. ج- نعم، لأن عمي تشافى من مرضه. د- نعم، لأن اليهود خرجوا من منطقة غزة.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. - يطرح المدرب الأسئلة الآتية:	هـ- نعم، لأن جدتي تشافت من المرض.
أ- هل شاهدت فيلماً جعلك حزينا؟ لماذا؟	- من إجابات الطلبة المحتملة: - نعم، فيلم الرسالة لأن البطل حمزة عم الرسول صلى الله عليه وسلم قتل.
ب- هل شعرت بشيء نحو البطل؟ ماذا شعرت؟	- نعم. - بالألم والحزن.
ج- تخيل نفسك مكان البطل ماذا تفعل؟ • يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	- أدافع عن نفسي وعن الآخرين.

6- يطلب المدرب من الطلبة القيام بتمثيل مشهد إيجابي للتعامل مع شخص مصاب.	- يقوم الطلبة بتمثيل المشهد الايجابي.
- يناقش المدرب الطلبة بما أدوه في المشهد الايجابي.	- يتناقش الطلبة مع المدرب في ما أدوه في المشهد الايجابي.
7- يطلب المدرب من الطلبة القيام بتمثيل مشهد سلبي للتعامل مع شخص مصاب.	- يقوم الطلبة بتمثيل المشهد السلبي.
- يناقش المدرب الطلبة بما أدوه في المشهد السلبي.	- يتناقش الطلبة مع المدرب في ما أدوه في المشهد السلبي.
8- يطرح المدرب السؤال الآتي: - كيف تعرف أن الشخص الذي أمامك منفعل؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- حزين، لا يشارك. ب- يبكي، يجلس لوحده. ج- متألم، يبتعد عن الناس.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	د- مسرور، يشارك بنشاط.

الواجبات البيتية:

التمرين الأول: يكلف المدرب طلبته بالبحث عن تعريفات لمفهوم(ادراك الإنفعالات) بالتعاون مع الأهل.

التمرين الثاني: يطلب المدرب من طلبته زيارة المكتبة المدرسية والبحث عن قصص حول الانفعال السلبي.

المكوّن الثالث:

اليوم والتاريخ: **الاثنين11/14 /2011**

إدراك الانفعالات.

الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (2).

(9,35–10,20ذكور)

موضوع الجلسة: علامات وسلوكيات تدل على ضبط الانفعال.

الهدف من الجلسة: التعرف على بعض الكلمات والسلوكيات التي تدل على ضبط الانفعال.

الاستراتيجيات: (طرح الأسئلة، الحوار والنقاش، التغذية الراجعة، الواجبات البيتية).

الاجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يطلب المدرب من الطلبة التمرين الأول من الواجبات البيتية، ويناقش الطلبة بالتعريفات لمفهوم (ادراك الانفعالات).	- يسلّم الطلبة التمرين الأول من الواجبات البيتية، ويتناقش الطلبة مع المدرب حول معنى وتعريف مفهوم (ادراك الانفعالات).
- يسأل المدرب الطلبة عن التمرين الثاني من الواجبات البيتية، ويجمع من الطلبة القصص التي أعدوها حول العنف والانفعال السلبي، ويناقش الطلبة حول بعض القصص من الواجبات البيتية.	- يسلّم الطلبة القصص التي أعدوها عن العنف وعن الانفعال السلبي، ويتناقشوا مع المدرب حولها.
- يطرح المدرب السؤال الآتي على الطلبة، ويطلب تقديم الاجابات المحتملة: 1- ماذا يقول الأشخاص الذين لديهم القدرة على ادراك انفعالاتهم؟ • يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أنا أحترم رأي والدي. ب- بالهدوء أحل مشكلتي وأخففها. ج- أنهي واجباتي أولاً وبعدها ألعب. د- أنا ألتزم بالتعليمات والقوانين.

- يقدم المدرب الإجابات المتوقعة ومنها: أ- عندما أنهي واجباتي أشاهد التلفزيون. ب- أرفع يدي قبل التحدث مع المعلم. ج- أستأذن من والدي قبل الخروج. د- أدّخر نقودي بدلاً من شراء اللعب الكثيرة.	
● يسجل المدرب الإجابات المتوقعة على السبورة ويناقشها مع الطلبة.	- يتناقش الطلبة مع المدرب في الإجابات المتوقعة.
- يطرح المدرب السؤال الآتي، ويطلب من الطلبة الإجابة عليه: 2- ماذا يفعل الأشخاص الذين لديهم القدرة على ادراك انفعالاتهم؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- يفكرون وبعدها يتصرفون. ب- يعدون للعشرة قبل التصرف. ج- يصمتون قليلاً قبل التصرف. د- أبحث عن مفقوداتي قبل اتهام الآخرين.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. - يقدم المدرب بعض الإجابات المتوقعة ومنها: أ- ألتزم بالطابور عند دخول الصف ولا أضايق زملائي. ب- أتقبل رأي زملائي حتى لو خالفوني. ج- لا أفقد السيطرة عندما أغضب. د- أبحث عن مفقوداتي دون اتهام زملائي.	
● يسجل المدرب الإجابات المتوقعة على السبورة ويناقشها مع الطلبة.	- يتناقش الطلبة مع المدرب في الاجابات المتوقعة.

الواجبات البيتية:

التمرين الأول: يزود المدرب جميع الطلبة بنسخة من قصة (الصف المتعاطف) لقراءتها مع الأهل.

التمرين الثاني: يكلف المدرب طلبته باستخراج الفكرة الرئيسية من القصة بالتعاون مع الأهل.

المكوّن الثالث:

اليوم والتاريخ:**الخميس2011/11/17**

إدراك الانفعالات.

الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (3).

(9,35–10,20ذكور)

موضوع الجلسة: قصة الصف المتعاطف. ص (290).

الهدف من الجلسة: التعرف على كيفية الاهتمام بانفعالات الآخرين.

الاستراتيجيات: (طرح الأسئلة، التخيل، الحوار والنقاش، العصف الذهني، القصة، التعلم التعاوني، القراءة، الاستماع، الواجبات البيتية، التأمل الذاتي).

الاجراءات

المدرب	المتدربين (الطلبة)
- يسأل المدرب طلبته عن التمرين الأول من الواجبات البيتية، ويقوم بالتعرف على من شاركهم قراءة القصة.	- يستمع الطلبة للمدرب، ومن ثم يتحدثوا عمن شاركهم قراءة القصة التي أخذوها من المدرب.
- يسأل المدرب طلبته عن التمرين الثاني من الواجبات البيتية، ويحاورهم حول الفكرة الرئيسية من القصة.	- يستمع الطلبة للمدرب، ومن ثم يتحاوروا مع المدرب حول الفكرة الرئيسية من القصة.
- يقرأ المدرب قصة الصف المتعاطف.	- يستمع الطلبة للمدرب أثناء قراءته للقصة.
- يوجه المدرب الأسئلة الآتية، ويطلب من الطلبة إعطاء الإجابات المحتملة: 1- هل من الصواب أن يسخر الطلبة من زميلهم المصاب بمرض السرطان؟ لماذا؟ • يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، لأن المرض يصيب الجميع. ب- لا، لأن زميلهم سوف يحزن. ج- لا، لأن السخرية حرام. د- لا، لأنه زميلهم.

2- ماذا شعرت عندما سمعت بقصة مرض سعيد؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- بالحزن، لأن هذا المرض خطير. ب- بالألم، لأن سعيد سيحرج من جراء تساقط شعره. ج- أتحسر عليه، لأنه يعاني من الألم.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
3- تخيل نفسك مكان سعيد هل تهتم بسخرية الطلبة؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنهم سيحرجونني. ب- نعم، لأن الناس لا يرحمون. ج- لا، لأن المرض ليس عيب.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
4- هل من الصواب أن يغطي سعيد رأسه؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأن بعض الطلبة لا يرحمون. ب- نعم، لأن بعض الطلبة يسخرون من المرض ومن الاعاقات. ج- نعم، لأن الطلبة يخافون من المرض. د- نعم، حتى لا يراه الطلبة. هـ- لا، لأن هذا ليس عيب أو خطأ.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
5- برأيكم هل تصرف المعلم مع الطلاب	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن

صحيح؟ لماذا؟	إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه يحب سعيد. ب- نعم، لأن الطلبة لم يسخروا من سعيد. ج- نعم، لأن الطلبة بحاجة إلى التوجيه. د- نعم، لأن سعيد محرج من مرضه. هـ- نعم، لأنه نهى الطلبة عن الاساءة لسعيد.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
6- برأيكم هل زيارة المعلم لسعيد من الصواب؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، حتى يخفف عن سعيد. ب- نعم، حتى يخبره بمشاعر وأحاسيس الطلبة نحوه. ج- نعم، لأن المعلم متأثر كثيراً بمرض سعيد. د- نعم، لأن المعلم يشعر بمصائب الآخرين. هـ- نعم، ليشجع سعيد على الدوام.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
7- تخيل نفسك مكان سعيد هل تقتنع بكلام المعلم وتذهب للمدرسة؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأن المعلم يحبني. ب- نعم، لأن المعلم يشعر معي. ج- نعم، لأن الطلبة يحبونني. د- نعم، لأن المعلم يعلمنا الشعور مع الآخرين. هـ- نعم، لأن المعلم صادق في أقواله.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة	

ويناقشها معهم.	
8- برأيكم هل قابل الطلبة زميلهم مقابلة حسنة؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنهم خففوا عن سعيد. ب- نعم، لأنهم نفذوا ارشادات المعلم. ج- نعم، لأنهم يحبون سعيد. د- نعم، لأنهم حزنوا معه. هـ- نعم، لأنهم يشعرون مع الآخرين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
9- تخيل نفسك مكان سعيد ما هو شعورك نحو الطلبة؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أحترمهم، لأنهم تأثروا بمرضي. ب- أحبهم، لأنهم خففوا عني. ج- أفرح بهم، لأنهم أنسوني المرض. د- لا أضايقهم، لأنهم وقفوا معي عندما كنت بحاجة لهم. هـ- أكرمهم في بيتي، لأنهم أدركوا مشاعري.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
10- هل ما قام به الطلبة من استقبال سعيد بالترحيب والفرح صواب؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنهم يهتمون بانفعالاتهم من حزن وألم نحو الآخرين. ب- نعم، لأنه زميلهم. ج- نعم، لأنه مريض.

	د- نعم، لأنهم قد يتعرضون للمرض مثله. هـ- نعم، ليخففوا عنه.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
11- على ماذا يدل حلق الطلبة لشعرهم؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- رحمتهم لسعيد، حتى لا يتأثر من تساقط شعره. ب- حبهم لسعيد، حتى لا يحرج مما جرى له. ج- التضامن مع سعيد، حتى يكونوا جميعاً مثل بعضهم البعض. د- الإحساس بما داخل سعيد، ليخففوا عنه.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
12- برأيكم هل يتأثر سعيد لو أن أحد الطلبة سخر منه أمام الجميع؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه كان خائف من سخرية الطلبة. ب- نعم، لأنه يعاني من المرض. ج- نعم، لأن الطلبة سيضحكون عليه. د- لا، لأن كل الطلبة فرحوا بحضوره. هـ- لا، لأن الأكثرية معه. و- لا، لأن الطلبة لن يسكتوا على الطالب المسيء.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
13- يطلب المدرب من الطلبة اقتراح عنواناً	- يحاول الطلبة اقتراح بعض العناوين ومن

للقصة.	العناوين المقترحة: أ- المعلم الرحيم. ب- الشعور بالآخرين. ج- الإهتمام بالمريض. د- قصة السرطان.
- يناقش المدرب العناوين المقترحة مع الطلبة.	- يتناقش الطلبة مع المدرب في العناوين المقترحة للقصة.

الواجبات البيتية:

التمرين الأول: يكلف المدرب طلبته بالعودة إلى (الانترنت) في المدرسة أو البيت، لإحضار مواقف انفعالية وكيف نتعامل معها.

التمرين الثاني: يطلب المدرب من طلبته كتابة بعض المواقف لأحد أقاربهم أو جيرانهم، كانوا فيها فرحين وكيفية مساهمتهم فيها قولاً أو فعلاً.

الصف المتعاطف

أصيب سعيد بمرض السرطان وأُدخل المستشفى لعدة أسابيع، وكان يتلقى العلاج الكيميائي، وأثناء تعرضه لهذه الجلسات تساقط جميع شعره وتغير شكله، وعندما أذِن له الطبيب بالخروج من المستشفى شعر أثناء عودته للبيت بالقلق لأنه سيحرج أمام زملائه في المدرسة حينما يروا شعره قد تساقط.



وفكر سعيد في كيفية حل هذه المشكلة فقرر أن يغطي رأسه عندما يذهب للمدرسة، حتى لا يراه الطلاب، وكان مربي الصف قد علم بموعد خروج سعيد من المستشفى، فاتفق مع الطلاب جميعاً أن يشعروا معه، وأن لا يسيئوا له ولا يسخروا منه، وذهب لزيارته في نفس الليلة التي خرج فيها من المستشفى، وشجعه أن يذهب إلى المدرسة ويداوم من يوم غد، وأخبره بأن الطلبة يحبونه، وينتظرونه بشوق، ويتألمون لما أصابه، وفي اليوم التالي انطلق سعيد إلى المدرسة مع والده، وعندما وصل غرفة الصف اندهش مما رأى وسمع، وقف زملائه جميعاً يرحبون به بصوت واحد، مرحباً بسعيد.... مرحباً بسعيد.. مرحباً بعودتك إلينا، وكان كل واحد منهم يحمل زهرة في يده، وأوراق ملونة على أشكال متنوعة مكتوب عليها مرحباً بصديقنا سعيد، واندهش ولم يصدق عينيه، لأن جميع طلاب الصف حلقوا شعرهم، تضامناً مع سعيد، وتعاطفاً معه لدرجة أنهم يضحون بأي شيء من أجل التخفيف عنه، حتى لا يشعر أن أحداً يسخر منه، فرح سعيد بما لاحظه من اهتمام زملائه، وشكرهم على شعورهم واهتمامهم بالآخرين.

المكوّن الثالث:

اليوم والتاريخ: **الاثنين 2011/11/21**

إدراك الانفعالات.

الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (4).

(9,35–10,20ذكور)

موضوع الجلسة: مواقف انفعالية وكيفية التعامل معها.

الهدف من الجلسة: التعرف على الانفعال السلبي وتهدئته، والانفعال السار وتعزيزه.

الاستراتيجيات: (طرح الأسئلة، التخيل، لعب الأدوار، الحوار والمناقشة، النمذجة، التغذية الراجعة، القراءة، الاستماع، العصف الذهني، التعلم التعاوني).

الاجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يطلب المدرب من طلبته قراءة بعض المواقف التي أحضروها للتمرين الأول من الواجبات البيتية.	- يقرأ الطلبة بعض المواقف التي أحضروها لهذه الجلسة.
- يناقش المدرب الطلبة في المواقف المذكورة.	- يتناقش الطلبة مع المدرب حول هذه المواقف.
- يسأل المدرب طلبته عن التمرين الثاني من الواجبات البيتية، ويناقشهم حول هذه المواقف التي كانت تتصف بالفرح والسرور وكيفية تعاملهم معها قولاً وفعلاً.	- يشارك الطلبة مع المدرب حول المناسبات التي شهدوها، ويتناقشوا معه حول مشاركتهم قولاً وفعلاً في هذه المناسبات.
- يعرض المدرب بعض المواقف الانفعالية المؤلمة وكيفية تهدئتها. 1- قام أحد الطلبة بإلقاء حقيبة زميله أحمد من النافذة، ماذا تفعل عندما تشاهد ذلك؟	- يستمع الطلبة إلى المدرب ويحاولوا الإجابة على السؤال ومن الإجابات المحتملة: أ- لا أهتم. ب- أساعد أحمد بإحضار حقيبته. ج- أقنع أحمد بعدم الإساءة لزميله. د- أبلغ المعلم ليعاقب الطالب المسيء.

• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
2- ماذا تعتقد ان يقول المعلم عندما يراك تساعد أحمد في إحضار حقيبته؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أشكرك، أنت نموذج وقدوة لغيرك. ب- أحسنت، لقد خففت من انفعال صديقك أحمد. ج- شكراً، الله يرضى عليك يا بني. د- جزاك الله خيراً.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
3- ليث يرى شقيقه علاء حزين لأن زملائه يسخرون من عينه العوراء، ماذا يفعل؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أقنعه بعدم الاهتمام بكلام الآخرين. ب- أطلب منهم أن يتوقفوا عن السخرية. ج- أبلغ عنهم مدير المدرسة. د- أقنعهم أن لا يركزوا على السلبيات لأن الله خلقه هكذا. هـ- لا أهتم.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. - يطرح المدرب إجابات الطلبة المتوقعة: " كم كان شقيقك مستاءً لأن زملائه يضايقونه عندما يسخرون منه، لقد ساعدته، وطلبت منهم أن يتوقفوا عن السخرية، هل أحسست بأن أخيك شعر بالراحة، هذا احترام لانفعال	

الآخرين ولطف منك"	
- يناقش المدرب إجابات الطلبة المتوقعة.	- يتناقش الطلبة مع المدرب، ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- كان يتضايق من زملائه ولا يحب المدرسة والآن أصبح يحبها. ب- هذا تفكير صحيح. ج- لقد خففت عنه. د- أصبح يحبني عندما ساعدته. هـ- أصبح لا يخجل ولا يهتم بما يقوله زملائه عنه.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
4- لاحظ أحمد زميله سليم وهو يضرب طفل يتيم، فأخبر زميله سليم بأن هذا الطفل يتيم وأنه ينزعج من إيذائه، (طلب احمد من سليم أن يساعده في إيصال الطفل إلى بيته واعطاءه هدية)، ما رأيك بما قام به أحمد؟ وما قام به سليم؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أحمد قام بعمل جيد لأنه شعر مع اليتيم، وسليم قام بعمل خاطئ لأنه قام بإيذاء اليتيم. ب- سليم طالب سيء لأنه ضرب اليتيم، ولكن أحمد طيب لأنه شعر بانفعال اليتيم. ج- سليم لئيم لأنه قام بإيذاء اليتيم. د- أحب أحمد لأنه يشعر مع الآخرين ويدرك مدى تأثرهم وحزنهم.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
5- ماذا تعتقد أن يقول الشخص الكبير عندما يراك وأنت تساعد اليتيم؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أنني قمت بعمل إيجابي.

	ب- جزاك الله خيراً. ج- أنت ولد تشعر بانفعالات الآخرين. د- بارك الله في تربيتك.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
6- تخيل أنك فقدت إحدى أذنيك، كيف تحب أن يعاملك زملائك؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أن لا يسخروا من أذني، لأنني أحرج. ب- عدم سؤالي عن أذني، لأن ذكرها يؤذيني. ج- بلطف، لأن هذا قدر الله عز وجل. د- برحمة، لأن التركيز على أذني المفقودة يغضبني.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
7- هل سخرت أمام إخوتك الصغار من أحد الناس المصابين بإعاقة؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، حتى لا يتعلموا السخرية بالآخرين. ب- لا، لأن الله سبحانه وتعالى يضعني في النار. ج- لا، لأن والداي لا يقبلان السخرية بالآخرين. د- لا، لأنني أخاف أن يصيبني مرض مثلهم. هـ- لا، لأنني قدوة لإخواني الصغار.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
8- أذكر موقفاً حصل أمامك؟ ماذا فعلت؟ وما	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن

تعليق الشخص الكبير الذي كان قد شاهد هذا الموقف؟	إجابات الطلبة المحتملة: أ- أحد الطلبة نُقل إلى المدرسة وجاء في اليوم الأول وقد لف يده برباط، وأثناء الطابور طلب منه المعلم أن ينزع الرباط، فرفض الطالب نزعه قائلاً: لدي ظروف خاصة أقولها لك بعد انتهاء الطابور، ضرب المعلم الطالب وشد الرباط عن يد الطالب وظهرت بعض اصابعه مقطوعة، فشعر الطالب بالخجل أمام زملاءه وأخذ يبكي، فوجئ المعلم وقام بالاعتذار من الطالب لأنه لم يتوقع ذلك. ب- تألمت من أجل مشاعر الطالب الذي أحرج أمام زملائه. ج- يقول الشخص الكبير: " كان عليك أن تتوقف عن أذى الطالب، وإحراجه وجرح شعوره أمام زملائه، فالطالب كان منفعل جداً".
- يناقش المدرب طلبته في هذا الموقف.	- يتناقش الطلبة مع المدرب حول هذا الموقف.
- يطلب المدرب من الطلبة تمثيل موقف ايجابي.	- يقوم الطلبة بتمثيل الموقف الإيجابي.
- يطلب المدرب من الطلبة تمثيل موقف سلبي.	- يقوم الطلبة بتمثيل الموقف السلبي.
- يناقش المدرب الطلبة بالمشهدين الإيجابي والسلبي.	- يتناقش الطلبة مع المدرب في تمثيل المشهدين الإيجابي والسلبي.

الواجبات البيتية:

التمرين الأول: يزود المدرب طلبته بنسخة من قصة (وفاء جندي)، ويكلفهم بقراءتها مع الأهل وفهم مغزاها.

التمرين الثاني: يطلب المدرب من طلبته إحضار رسومات وأشكال تمثل الجندي وهو يحمل زميله الشهيد ويكلفهم بوضعها في مكان بارز من الغرفة الصفية.

المكوّن الثالث:

اليوم والتاريخ: **الخميس2011/11/24**

إدراك الانفعالات.

الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (5).

(9,35–10,20ذكور)

موضوع الجلسة: قصة وفاء جندي. ص(302)

الهدف من الجلسة: التعرف على عمل الصواب خلال الموقف الانفعالي.

الاستراتيجيات: (طرح الأسئلة، القصة، التخيل، الحوار والنقاش، العصف الذهني، التغذية الراجعة، الواجبات البيتية، الرسم، القراءة، الاستماع، كتابة المقالات).

الاجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يناقش المدرب طلبته حول التمرين الأول من الواجبات البيتية عن مغزى القصة والذي أعجبهم فيها.	- يتناقش الطلبة مع المدرب حول التمرين الأول من الواجبات البيتية، من حيث مغزى القصة، ونقاط الإعجاب بها.
- يسأل المدرب طلبته عن التمرين الثاني من الواجبات البيتية، ويجمع الرسومات والأشكال التي قام الطلبة بعملها، وتكليفهم بوضعها في مكان بارز من الغرفة الصفية.	- يسلّم الطلبة الرسومات والأشكال التي عملوها، ويقوموا بتعليقها في مكان بارز في الغرفة الصفية.
- يكلف المدرب أحد الطلبة بقراءة قصة (وفاء جندي) على الطلبة.	- يستمع الطلبة لزميلهم أثناء قراءته للقصة التي كلفه المدرب بقرائتها.
- يطرح المدرب الأسئلة الآتية، ويطلب من الطلبة الإجابة عليها:	
1- هل مطلب الجندي مهند من رئيسه صواب؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه مهتم بزميله. ب- نعم، لأنه لا يستريح إلا إذا اطمئن على

	زميله. ج- نعم، لأن فقدان الزميل في المعركة ليس سهلاً. د- لا، لأنه يتعرض للموت إذا بحث عنه.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
2- هل رفض الرئيس لطلب مهند صواب؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه حريص على حياة الجندي مهند. ب- نعم، لأن مهند يغامر بحياته من أجل جثة. ج- لا، لأن الرئيس لا يقدّر مشاعر الآخرين. د- لا، لأن مهند لم يتأكد من موت زميله. هـ- لا، لأن الزميل يجب أن يكون وفيّ لزميله. و- لا، لأن مهند مدرك لانفعال زميله.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
3- هل الجندي مهند يهتم بنفسه وبالآخرين؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه طلب من رئيسه البحث عن زميله. ب- نعم، لأنه مهتم بزميله هاشم. ج- نعم، لأنه غامر بحياته من أجل زميله. د- نعم، لأنه عبّر عن مشاعره الطيبة نحو زميله. هـ- نعم، لأنه يحب زميله.

• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
4- تخيل نفسك مكان الجندي مهند، ماذا تفعل؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أبحث عن زميلي وأساعده. ب- أقوم بحمله من أرض المعركة. ج- أغامر بنفسي من أجل زميلي. د- لا أسمع للرئيس لأنه غير مهتم بالآخرين. هـ- لا أذهب لكي لا أعرض نفسي للموت من أجل إحضار جثة.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
5- برأيكم هل ذهاب الجندي مهند لأرض المعركة وإحضار جثة زميله هاشم صواب؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه يحرص على زميله. ب- نعم، لأن زميله بحاجته. ج- نعم، لأن الوفاء أمر عظيم. د- لا، لأنه تعرض للإصابة. هـ- لا، لأن زميله لم يستفد منه. و- لا، لأنه خالف رأي رئيسه.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
6- هل مقابلة الرئيس للجندي مهند صواب؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه عرّض نفسه للمخاطرة من أجل جثة لا فائدة منها.

	ب- نعم، لأنه خالف أمر الرئيس. ج- لا، لأن الجندي مهند كان وفياً لزميله. د- لا، لأن الجندي مهند كان يهتم بمشاعر الآخرين. هـ- نعم، لأن الجندي مهند عرّض نفسه للموت.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
7- برأيكم هل إجابة الجندي مهند للرئيس الذي كان منفعلاً كانت صواب؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه قال بكل الاحترام سيدي. ب- نعم، لأنه وجد زميله حياً. ج- نعم، لأن زميله كان ينتظره. د- نعم، لأن زميله كان ينتظره، ويعتقد أنه وفي له. هـ- نعم، لأنه لم يتخلى عن زميله في حال تخلى الآخرين عنه.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
8- تخيل نفسك مكان الرئيس ماذا تفعل مع مهند؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أقبله لأنه يتحلى بالوفاء. ب- أحترمه وأحزن عليه، لأنه غامر بحياته من أجل زميله. ج- أتعاطف معه، لأنه كان يعتقد بأن زميله ينتظره.

	د- أندم وأعتذر لمهند، لأنه إنسان نبيل يدرك انفعالات الآخرين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
9- ماذا استفدتم من هذه القصة؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- الوفاء لزملائنا. ب- الشعور بآلام الآخرين. ج- لا نبني علاقتنا مع الآخرين على المصالح. د- تقدير مشاعر وأحاسيس الآخرين. هـ - ادراك الانفعالات.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
10- يكلف المدرب الطلبة باقتراح عناوين للقصة.	- يحاول الطلبة اقتراح عناوين للقصة، ومن العناوين المقترحة: 1- الصداقة. 2- الصديق الطيب. 3- الايثار. 4-الوفاء.
- يناقش المدرب طلبته حول عناوين القصة المقترحة.	- يتناقش الطلبة مع المدرب حول العناوين المقترحة.

الواجبات البيتية:

التمرين الأول: يكلف المدرب طلبته بالتعاون مع أمين المكتبة والمرشد التربوي، بكتابة مقالة عن ادراك الانفعال وضبطه في المواقف الحرجة وإلقاؤها في الإذاعة المدرسية.

التمرين الثاني: تكليف الطلبة بالكتابة عن دار الأسرّة البيضاء للمسنين، وتوضيح وجهة نظرهم في هذه الأماكن لرعاية المسنين.

وفاء جندي

انطلق الجندي مهند إلى رئيسه، بعد انتهاء المعركة وهو مهموم ووقف أمامه وخاطبه قائلاً: سيدي إن صديقي هاشم لم يعد من ساحة المعركة، اسمح لي أن أنطلق وأبحث عنه.



قال الرئيس: يا مهند إن صاحبك هاشم من المحتمل أن يكون قد مات، لذلك أرفض أن تخاطر بحياتك من أجله.

ولكن الجندي مهند، لم يهتم لمنع رئيسه، وانطلق يبحث عن صديقه (هاشم) وبعد ساعة عاد وهو مصاب بجرح مميت، وكان يحمل جثة صديقه هاشم.

فعندما رآه الرئيس صرخ في وجهه قائلا ألم اقل لك انه قد مات؟ وكان الرئيس يحاول إن يقنع الجندي مهند أنه مخطئ، لأن صديقه هاشم لا يستحق هذه المخاطرة للعثور على جثه لا فائدة منها.

أجابه الجندي مهند محتضراً: كل الاحترام سيدي، عندما وجدته كان حياً واستطاع أن يقول لي: يا صديقي مهند كنت واثقاً بأنك ستبحث عني وتأتي لي فالصديق الطيب هو الذي يتذكرك ويأتيك عندما يتخلى عنك الجميع، وهو الذي يرحمك ويحبك، ولا يصادقك من أجل المصلحة، ويأتيك في الشدائد، ويقدمك على نفسه، ويتمنى لك الخير.

ويبحث عن جميع الوسائل لإسعادك ويحس ويشعر بك، وتجده عندما تحتاجه، ويساعدك بالإنصات إلى همومك دون ملل.

وهو الذي يمسح دموعك قبل سقوطها على وجنتيك، ويعرف أنك تعني له الكثير الكثير.

المكوّن الثالث:

اليوم والتاريخ: **الاثنين28/ 11 /2011**

إدراك الانفعالات.

الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (6).

(9,35–10,20ذكور)

موضوع الجلسة: سلوكيات ضبط الانفعال.

الهدف من الجلسة: تنمية السيطرة على النفس عند الانفعال السلبي.

الاستراتيجيات: (طرح الأسئلة، الحوار والنقاش، المجموعات، التغذية الراجعة، الواجبات البيتية، العصف الذهني، التخيل، حل المشكلات، التركيز، العمل الجماعي).

الاجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يطلب المدرب من الطلبة تسليم التمرين الأول من الواجبات البيتية وهو عبارة عن مقالات، ويختار منها مجموعة لإلقائها في الإذاعة المدرسية.	- يسلّم الطلبة التمرين الأول من الواجبات البيتية ويلقونها في الإذاعة المدرسية أمام جميع الطلبة.
- يسأل المدرب الطلبة في التمرين الثاني من الواجبات البيتية، ويناقشهم في وجهة نظرهم.	- يستمع الطلبة للمدرب، ويتناقشوا معه حول رعاية كبار السن، وهذه الدور للرعاية.
- يقسم المدرب الطلبة إلى مجموعات ثم يطرح السؤال الآتي، ويطلب من كل مجموعة إجابة واحدة على السؤال: 1- ماذا يقول الناس الذين يهتمون بمشاعرهم ومشاعر الآخرين؟	- يستمع الطلبة إلى المدرب ويحاولوا الإجابة على السؤال من خلال التشاور مع بعضهم البعض بحيث يجيب مقرر المجموعة على السؤال ومن الإجابات المقترحة: أ- هذا الكتاب ليس لي لا أستطيع التصرف به. ب- لازم تشرب قبلي. ج- قبل ما أحكم لازم أسمع من الطرفين. د- أنا آسف لإزعاجك.

	هـ- الحق عليّ، أعتذر منك.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. - يقدم المدرب بعض الإجابات المقترحة مثل: أ- اتفقنا على عمل الجمعية، والدور الأول لك. ب- ليس من إحترام الآخرين أن يسخر الزميل من زميله. ج- هذا ليس لي، لا أستطيع التصرف فيه.	
- يناقش المدرب الطلبة في الإجابات المقترحة.	- يتناقش الطلبة مع المدرب في الإجابات المقترحة.
- يطرح المدرب السؤال الآتي: 2- كيف يتصرف الناس الذين يهتمون بمشاعرهم ومشاعر الآخرين؟	- يتشاور الطلبة ضمن المجموعات لإعطاء الإجابات المحتملة، ومنها: أ- يلتزمون بالقوانين. ب- لا يتصرفوا بالأشياء التي يستعيرونها. ج- لا يأخذوا دور الآخرين. د- لا يظلموا أحد. هـ- يهتمون بالآخرين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم. 3- يقدم المدرب بعض الإجابات المحتملة، ومنها: أ- يحبوا النظام ليس خوفاً من القانون. ب- يلعبوا بدون أنانية. ج- يستمعوا للآخرين.	

- يناقش المدرب الطلبة في الإجابات المحتملة.	- يتناقش الطلبة مع المدرب في الإجابات المحتملة.
4- ما المعنى حينما تقول أن فلان يهتم بمشاعر الآخرين ويدرك انفعالاتهم؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- يساعد الآخرين. ب- يتفاهم مع الآخرين. ج- يتقبل الناس ويتواصل معهم. د- يحزن مع الآخرين. هـ- يفرح مع الآخرين. و- يساعد الجيران عند المناسبات.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
5- ما الذي يستفيده الإنسان عندما يهتم ويشعر بالآخرين؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- يبادله الناس الشعور. ب- يحبه الله والناس. ج- تخف مشاكله مع الناس. د- عندما يصاب بمصيبة يشعر معه الناس. هـ- ينتشر التعاون بين الناس.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
6- كيف تكون مهتم وحساس بالطفل الصغير؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أعتني به. ب- لا أغضبه. ج- ألعب معه.

	د- لا آخذ أغراضه.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
7- كيف تكون مهتم بمشاعر وانفعالات زميلك في صفك؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- عدم الإساءة له. ب- احترام وجهة نظره. ج- أساعده واخفف عنه. د- أساهم في حل مشكلاته. هـ- لا أسخر منه. و- أفرح لنجاحه.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
8- كيف تكون مهتماً بانفعالات ومشاعر زميلك المريض؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أهنئه بالسلامة من المرض. ب- أقدم له هدية. ج- أزوره للتخفيف عنه. د- أسمعه الكلام الجميل. هـ- أسمع له عندما يشكو من الألم وأخفف عنه.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	
9- كيف تكون مهتم بانفعالات ومشاعر الكبير في السن والذي يعاني من إعاقة في السمع؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا أسخر منه.

	ب- لا أرفع صوتي عليه. ج- أساعده في قطع الشارع. د- أتقبله وأسمع له. هـ- أطلب منه أن يحكي لي قصصاً وحكايات.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
10- تخيل أن الناس جميعاً لا يهتمون بانفعالات ومشاعر بعضهم، ماذا يحدث؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- تنعدم الأخلاق وتفقد الأحاسيس. ب- ينتشر العنف بين الناس. ج- تحدث الحروب ويقتل الأطفال. د- لا يوجد أمن بين الناس. هـ- لا يتواصل الأفراد في المجتمعات.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
11- ماذا يمكن أن يقول ويفعل الناس الذين لا يهتمون بانفعالات ومشاعر الآخرين؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا يحترموا رأي الآخرين ويسبوهم. ب- يضربوا الآخرين. ج- يسخروا من الآخرين. د- لا يحزنوا مع الآخرين. هـ- لا يعطوا فرصة للآخرين. و- لا يتقبلوا بعضهم بعضاً.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
12- كيف تشعر في عالم يخلو من الاهتمام	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن

بمشاعر وانفعالات الآخرين؟	إجابات الطلبة المحتملة: أ- أشعر بالوحدة والغربة. ب- لا أثق بأحد، وأتعب نفسياً. ج- لا توجد مشاعر والحياة صعبة. د- لا أتمكن من العيش في هذا العالم.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
13- هل رأيت شخص يفقد القدرة على إدراك الانفعال وضبطه؟ ماذا فعل؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، يسب ويضرب. ب- نعم، تحمَر عيناه ويشتم. ج- أنا، أعصب بسرعة. د- نعم، يغضب ويضرب.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
14- ما الذي يجعل الناس يفقدون قدرتهم على ادراك الانفعالات وضبطها؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- التوتر والغضب. ب- الضغط. ج- الاستفزاز. د- تعامل الناس السيء. هـ- الحساسية الزائدة.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
15- ما الذي يجعلك تفقد قدرتك على ادراك الانفعال وضبطه؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة:

	أ- استفزاز الآخرين. ب- الشتم والسب. ج- ضغط المعلم. د- عدم تقبل رأيي. هـ- تمسك الآخرين برأيهم الخاطئ. و- عندما اتعرض للظلم.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
16- ماذا تعني لك القدرة على ادراك الانفعال وضبطه؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- القدرة على التحمل والصبر. ب- التفكير قبل التصرف. ج- عدم السماح للآخرين بالاستفزاز. د- عدم الغضب والانفعال بسرعة. هـ- عدم التصرف بسرعة.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
17- هل هناك أفعال أو أقوال بوسع الإنسان أن يقوم بها ليدرك انفعاله ويضبطه، وتجعله يسيطر على نفسه؟ أذكرها؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، آخذ شهيق. ب- نعم، أبتعد عن المشكلة. ج- نعم، أعد للعشرة. د- نعم، لا أهتم بالمشكلة كثيراً. هـ- نعم، أرشده لضبط انفعاله. و- نعم، أقول له استغفر الله.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة،	

ويناقشها معهم.	
18- هل غضبت يوماً وضبطت انفعالك؟ ماذا فعلت عندما كنت غاضباً؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم كدت أضرب صديقي، قمت بتجاهله. ب-نعم كدت أسب واشتم، قمت بمراجعة نفسي وتأسفت. ج- نعم كنت حاقد، وأشغلت نفسي بشيء بعيد عن المشكلة. د- نعم وانعزلت عن الناس، وذهبت إلى دروسي.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
19- عندما يستفزك أحد الناس، ما الملامح التي تظهر عليك؟ كيف تقوم بتهدئة انفعالك؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- يحمَر وجهي، أبتعد عن الناس ولا أكلم أحداً. ب- ترتجف أطرافي، أذهب لدروسي أو أنشغل باللعب. ج- أتعب، أنعزل لوحدي. د- أصاب بصداع، أتأسف للخصم.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	

الواجبات البيتية:

التمرين الأول: يوزع المدرب على الطلبة نسخة من قصة (هينز يسرق الدواء)، ويكلفهم بقراءتها مع الأهل في البيت.

التمرين الثاني: يكلف المدرب الطلبة بكتابة مواقف وقصص مشابهة لقصة (هينز وزوجته)، ويوجههم الى القائها في الاذاعة المدرسية.

المكوّن الثالث:

اليوم والتاريخ: **الخميس2011/12/1**

إدراك الانفعالات.

الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (7).

(9,35–10,20ذكور)

موضوع الجلسة: قصة هينز يسرق الدواء. ص (317)

الهدف من الجلسة: التعرف على فوائد الاهتمام بادراك الانفعالات.

الاستراتيجيات : (طرح الأسئلة، القصة، العصف الذهني، التغذية الراجعة، لعب الدور، النقاش والحوار، العقد والأزمات، حل المشكلات، القراءة، الاستماع، التمثيل).

الاجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يسأل المدرب الطلبة عن التمرين الأول من الواجبات البيتية، وهي قصة (هينز يسرق الدواء)، ويتناقش معهم حول الأفكار الرئيسية للقصة.	- يستمع الطلبة للمدرب، ومن ثم يشاركوا المدرب في الحوار حول الأفكار الرئيسية للقصة.
- يطلب المدرب من الطلبة التمرين الثاني من الواجبات البيتية، وهو المواقف والقصص التي أعدوها لهذه الجلسة ويناقشها معهم.	- يجمع الطلبة المواقف والقصص التي قاموا بكتابتها، ويتناقشوا مع المدرب حولها.
- يقرأ المدرب قصة (هينز يسرق الدواء) للطلبة.	- يستمع الطلبة للمدرب أثناء قراءته للقصة.
- يطرح المدرب الأسئلة الآتية عن القصة، ويطلب منهم الإجابة عليها:	
1- هل تعتقدون أن (هينز) لديه إدراك للمشاعر والانفعالات؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه قام بإنقاذ زوجته. ب- نعم، لأنه حاول شراء الدواء.

	ج- نعم، لأنه اقترض ألف دولار وتوسل للصيدلي. د- لا، لأنه سرق الدواء. هـ- لا، لأنه لا يعرف حقوق الآخرين. و- لا، لأنه لم يستأذن من صاحب الصيدلية.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
2- تخيل نفسك مكان (هينز) ماذا تفعل؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أتقرب من الصيدلي، وأحاول معه. ب- أهدد الصيدلي. ج- أسرق الدواء. د- أحاول إيجاد الدواء.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
3- هل تعتقدون أن (هينز) قام بعمل صحيح؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، لأنه كسر باب الصيدلية. ب- لا، لأنه سرق الصيدلية. ج- لا، لأنه لم يضبط نفسه. د- نعم، لأنه أنقذ زوجته. هـ- نعم، لأن الصيدلي لم يشعر بالآخرين. و- نعم، لأن الصيدلي لم يساعده.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	

4- ماذا على (هينز) أن يفعل عندما عجز عن إقناع الصيدلي؟ • يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- يبحث عن مصدر آخر لشراء الدواء. ب- أن يتصرف تصرفاً آخر غير السرقة. ج- يشكو لأهله وأقاربه لكي يساعدوه.
5- هل (هينز) إنسان سيء؟ لماذا؟ • يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- سيء، لأنه سرق. ب- ليس سيئاً، لأن الصيدلي لم يساعده. ج- سيء، لأنه تصرف تصرفاً غير عقلاني، وفقد السيطرة على نفسه. د- ليس سيئاً، لأنه ضحى بسمعته وبنفسه من أجل زوجته المريضة.
6- يطلب المدرب من الطلبة إعطاء عدد من الأفكار الشريرة التي تراود تفكيرهم في مواقف معينة؟ • يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أفكر بالسرقة عندما أتعرض للحرمان. ب- أفكر بالضرب عندما يستفزني بعض الأصدقاء. ج- أفكر بعمل شله لضرب أحد زملائي لأنه يضايقني.

7- تخيل نفسك مكان الصيدلي ماذا تفعل؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أعطيه الدواء مجاناً، لأنه فقير وزوجته مريضة. ب- أعطيه الدواء وأسجل الباقي ديناً، لأنه يستطيع سداد الدين في المستقبل. ج- لا أعطيه الدواء، لأن هذه مشكلته وليست مشكلتي.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
8- هل تعتقدون أن الصيدلي لا يقدّر مشاعر وانفعالات الآخرين؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه لم يساعد (هينز). ب- نعم، لأنه يحتكر الدواء. ج- لا، لأنه يطالب بحقوقه. د- لا، لأنه يريد أن يكسب المال لمساعدة أولاده وزوجته.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
9- يطلب المدرب من الطلبة، اقتراح أكثر من عنوان للقصة؟	- يحاول الطلبة اقتراح عناوين، ومن العناوين المقترحة: أ- الدواء المفقود. ب- الصيدلي اللئيم. ج- موت المشاعر. د- سارق الدواء. هـ- تضحية زوج.

• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم. - يناقش المدرب الطلبة حول إيجابيات وسلبيات هذا الموقف (القصة). 10- يطلب المدرب من الطلبة تمثيل الموقف (قصة هينز).	 - يتناقش الطلبة مع المدرب حول إيجابيات وسلبيات هذا الموقف (القصة). - يحاول الطلبة تمثيل الموقف (قصة هينز).

الواجبات البيتية:

التمرين الأول: يكلف المدرب الطلبة بالتعاون مع الأهل بكتابة قصة أو موقف، يدل على إدراك الانفعال وضبطه، وإلقائها في الإذاعة المدرسية.

التمرين الثاني: يكلف المدرب الطلبة بكتابة الإيجابيات والسلبيات الواردة في قصة (هينز يسرق الدواء)، ومناقشتها مع المدرب في بداية الجلسة القادمة.

هينز يسرق الدواء

في إحدى الولايات الأوروبية، كانت سيدة تعاني من مرض خطير، وقد وصف لها الأطباء دواء، ولكن هذا الدواء كان غالي الثمن، لأن الذي يصنعه صيدلي وحيد في هذه الولاية، وكان هذا الصيدلي لا يحترم مشاعر الآخرين، ويرفع سعر الدواء عشر أضعاف تكلفته، فكان يدفع مئتي دولار لإعداد هذا الدواء، ويبيع العبوة الواحدة منه بـألفي دولار، وعندما ذهب (هينز) لشراء هذا الدواء لزوجته التي أشرفت على الموت، حاول أن يقترض ثمن الدواء، ولكنه لم يتمكن من توفير سوى ألف دولار، وذهب للصيدلي وتوسل إليه ليخفّض له سعر الدواء، ويجعل باقي ثمن الدواء ديناً عليه، ولكن الصيدلي رفض، وطلب ثمن الدواء كاملاً لأنه يريد جمع الأموال ولا يهمه حياة الناس أو موتهم، وخرج (هينز) محبطاً، وعاد ليلاً وكسر باب الصيدلية ليسرق الدواء اللازم لإنقاذ زوجته[1].



(1) وليم كرين، نظريات النمو مفاهيم وتطبيقات. ص (181).

المكوّن الثالث:

اليوم والتاريخ: **الاثنين 5/ 12/ 2011**

إدراك الانفعالات.

الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (8).

(9,35–10,20ذكور)

موضوع الجلسة: فيلم الإبتسامة. ص (327).

الهدف من الجلسة: ادراك الاختلاف بين الافراد في الاهتمامات الانفعالية.

الاستراتيجيات : (التغذية الراجعة، الحوار والنقاش، طرح الأسئلة، عرض (Data Show)، الأفلام، التخيل، الواجبات البيتية).

الإجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يسأل المدرب الطلبة عن التمرين الأول من الواجبات البيتية من القصة، أو الموقف الذي كتبوه مع الأهل عن إدراك الانفعال وضبطه.	- يستمع الطلبة إلى المدرب، ويسلموا التمرين الأول للمدرب، ويختار المدرب بعض المواقف والقصص الجميلة، ويكلف الطلبة بقراءتها في الإذاعة المدرسية.
- يطلب المدرب من الطلبة التمرين الثاني من الواجبات البيتية، ويلخص الإيجابيات والسلبيات من قصة (هينز يسرق الدواء)، على السبورة ويناقشها معهم.	- يذكر الطلبة الإيجابيات والسلبيات من خلال قصة (هينز يسرق الدواء)، ويتناقشوا مع المدرب حولها.
- يكلف المدرب الطلبة بالذهاب إلى مختبر الحاسوب لمشاهدة فيلم (الابتسامة) على جهاز العرض (Data Show).	- يذهب الطلبة إلى المختبر، ويشاهدوا فيلم (الابتسامة) على جهاز العرض (Data Show).
- بعد انتهاء الفيلم الذي تم عرضه يطلب المدرب من طلبته الانتباه والمناقشة حول هذا الفيلم، ويطرح الأسئلة الآتية:	- يستمع الطلبة لتعليمات المدرب، ويحاولوا الإجابة على أسئلة المدرب من خلال الحوار والنقاش.
1- هل تعتقدون أن الطفلة لها دور في إسعاد	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن

المرأة الحزينة؟ لماذا؟	إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنها أعطت المرأة منديلاً من غير مقابل. ب- نعم، لأنها شعرت مع المرأة. ج- نعم، لأنها ساعدت المرأة. د- نعم، لأن تصرفها جعل المرأة تحل مشكلتها مع زوجها. هـ- نعم، لأنها تدرك انفعال الآخرين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
2- هل ما قامت به الطفلة صواب؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- صواب، لأنها رسمت البسمة على شفاه المرأة. ب- صواب، لأنها نقلت انفعال المرأة من السلبي إلى الإيجابي. ج- صواب، لأنها جعلت المرأة تشعر مع زوجها. د- صواب، لأنها تدرك انفعال الآخرين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
3- هل أدركت الطفلة انفعال المرأة الحزينة؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنها نظرت إلى المرأة وابتسمت. ب- نعم، لأنها قدمت لها المناديل لتمسح دموعها.

	ج- نعم، لأنها لم تأخذ ثمن المناديل. د- نعم، لأنها عندما أعطت المرأة المناديل ابتسمت وذهبت. هـ- نعم، لأنها أدخلت السعادة على قلب المرأة.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم. 4- هل أثّر فعل الطفلة على المرأة إيجابياً؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأن المرأة ابتسمت. ب- نعم، لأن المرأة أنهت المشكلة مع زوجها. ج- نعم، لأن المرأة غيرت انفعالها السلبي. د- نعم، لأن المرأة أصبحت سعيدة.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم. 5- هل تأثُر المرأة الإيجابي كان له أثر على زوجها؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنها بعثت له رسالة تعتذر فيها. ب- نعم، لأنه أصبح سعيداً برسالة زوجته. ج- نعم، لأنه طلب من صاحب المطعم الحساب حتى يذهب لزوجته بسرعة. د- نعم، لأنه قدّم إكرامية لصاحب المطعم خمسون ديناراً.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم. 6- تخيل نفسك مكان الزوج، ماذا تعمل؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة:

	أ- أفرح وأكرم صاحب المحل. ب- أكون مسروراً وأذهب لزوجتي. ج- أترك الحزن، وأدرك كم زوجتي طيبة. د- أدرك انفعال زوجتي، وأعاملها معاملة حسنة.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
7- تخيل نفسك مكان الزوجة، ماذا تعمل؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أعتذر لزوجي. ب- أكرم الطفلة. ج- أكون مسروراً جداً، ولا أعمل مشاكل.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
8- ماذا عمل صاحب المطعم بعد إكرام الزوج له؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- ابتسم، لأن الزوج أكرمه بسخاء. ب- أصبح مسروراً، لأنه لم يتوقع هذا الكرم. ج- اشترى لبيته أغراضاً كثيرة، لأنه أخذ إكرامية كبيرة. د- اشترى حبوباً لإطعام الحمام على قارعة الطريق، وقدم إكرامية كبيرة لبائعة الحبوب، لأنه كان مسرور من الزوج ومن إكراميته.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
9- هل تعتقدون أن ما قام به صاحب المطعم	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن

صواب؟ لماذا؟	إجابات الطلبة المحتملة: أ- صواب، لأنه أخذ إكرامية كبيرة. ب- صواب، لأنه يشعر مع الطيور. ج- صواب، لأنه يدرك انفعال المرأة البائعة الفقيرة. د- صواب، لأنه أكرم زوجته وأولاده.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
10- هل كان على صاحب المطعم أن يطعم الحمام، ويقدم إكرامية لبائعة الحبوب؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه مسرور بالإكرامية. ب- نعم، لأنه يشعر مع الآخرين. ج- نعم، لأنه يرحم الطيور. د- نعم، لأنه يدرك انفعالات الآخرين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
11- كيف كان شعور المرأة بائعة الحبوب عندما أكرمها صاحب المطعم؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- شعرت بالسعادة، لأنها أخذت اكرامية سخية. ب- شعرت بالفرحة، لأن صاحب المطعم أكرمها. ج- ابتسمت، لأن صاحب المطعم عاملها معاملة حسنة وأكرمها.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	

12- هل كان على صاحب المطعم أن يشتري لزوجته وأولاده هذا الكم من الاغراض؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه أخذ اكرامية كبيرة. ب- نعم، لأن زوجته وأولاده ينتظرون منه هذا الإكرام. ج- نعم، لأنه فقير ولم يتمكن سابقاً من إكرام زوجته وأولاده. د- نعم، لأنه فرح بالإكرامية. هـ- نعم، لأنه يدرك انفعالات أسرته.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
13- تخيل نفسك مكان صاحب المطعم، ماذا تفعل؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أتبرع بجزء من المبلغ للفقراء. ب- أشكر الزوج وأشتري لأولادي هدايا وألعاب. ج- أفرح كثيراً، وأتبرع للمرأة الفقيرة. د- أشكر الله، وأشتري حبوباً للحمام، وأطعمها بيدي.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
14- هل تحبون الطفلة بائعة المناديل؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنها أدركت انفعال المرأة الحزينة. ب- نعم، لأنها سبب في نشر السعادة بين الناس.

	ج- نعم، لأنها تعرف كيف تتعامل مع الناس. د- نعم، لأنها أعطت المرأة منديلاً وابتسمت بوجهها. هـ- نعم، لأنها ساعدت في حل مشكلة المرأة.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
15- هل كانت المرأة بائعة الحبوب سعيدة بالنقود التي أخذتها من صاحب المطعم؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنها فقيرة جداً. ب- نعم، لأنها لم تتمكن من شراء اللحم منذ فترة طويلة، والآن بإمكانها شراء اللحم. ج- نعم، لأنها حصلت على إكرامية لم تتوقع أن تحصل عليها. د- نعم، لأنها عادت مبكرةً إلى بيتها، بسبب الإكرامية السخية.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
16- بماذا كانت تفكر بائعة الحبوب وهي تعد الطعام؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- تفكر بمن يشاركها الأكل، لأنها تحس بالآخرين. ب- تفكر بالفقراء، لأنها تمكنت من الحصول على اللحم الذي افتقدته منذ زمن طويل. ج- تفكر بانفعالات الآخرين، لأنها تعرضت لهذا الموقف سابقاً. د- تفكر بحاجة الآخرين، لأنها كانت بحاجة

	لهذا الطعام ورزقها الله ثمنه.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
17- هل تعتقدون أن الطفلة بائعة المناديل تدرك انفعالات الآخرين؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنها حاولت مساعدة المرأة بمسح دموعها. ب- نعم، لأنها ساعدت جدتها الفقيرة بنشر السعادة بين الناس. ج- نعم، لأنها ساعدت المرأة بالابتسامة في وجها، وهونت الأمر عليها. د- نعم، لأنها لم تترك المرأة الحزينة.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
18- تخيل نفسك مكان هذه الطفلة ماذا تفعل عندما تحدثك جدتك بقصة الحصول على ثمن اللحم؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أكون سعيداً، لأن الله أعطاني مثلما قدمت للآخرين. ب- أعمل الخير الكثير، لأن الذي يعمل الخير يحبه الناس. ج- أفرح كثيراً، لأن الله يدخلني الجنة.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
19- ماذا استفدتم من هذا العرض للفيلم؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- إدراك انفعالات الآخرين، لأن ذلك ينشر

	السعادة بين الناس. ب- إدراك انفعالاتي، لأن الطفلة استفادت بإسعاد الآخرين وأصابتها السعادة. ج- عمل الخير، لأننا نعطى مثله في الدنيا والآخرة. د- الابتسامة في وجه الآخرين، لأنها تنعكس علينا بأن نكون سعداء.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم. 20- يطلب المدرب من الطلبة اقتراح عناوين للعرض الذي قدم لهم.	- يحاول الطلبة اقتراح عناوين للعرض الذي قدمه المدرب لهم، ومن هذه العناوين المقترحة: أ- السعادة. ب- ادراك الانفعالات. ج- المجتمع السعيد.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	

الواجبات البيتية:

التمرين الأول: يزود المدرب جميع الطلبة بنسخة من قصة (تضحية أم) لقراءتها مع الأهل واستخراج الفكرة الرئيسية منها.

التمرين الثاني: يكلف المدرب الطلبة باستخراج الفائدة من القصة وكتابتها لإلقائها في الإذاعة المدرسية.

فيلم(الابتسامة)

هذه الجلسة عبارة عن فيلم ملخصه كما يلي:



مرت فتاة صغيرة تعمل بائعة مناديل على سيدة تبكي، فتوقفت أمامها تتأملها، ورفعت السيدة بصرها للفتاة والدموع تُغرق وجهها، فما كان من هذه الفتاة إلا أن ابتسمت وأعطت السيدة منديلاً لتمسح دموعها، وقامت السيدة باستخراج النقود من حقيبتها لتعطي الفتاة ثمن المناديل، ولكن الفتاة ذهبت وهي تبتسم وتلوح بيدها مودعةً السيدة، وقامت السيدة بإخراج هاتفها وبعثت رسالة لزوجها تتأسف فيها على الخلاف الذي حصل بينها وبينه، وكان زوجها جالسٌ في مطعم، وكان مهموماً، فلما وصلته الرسالة ابتسم، وقام بإكرام صاحب المطعم خمسون ديناراً زيادةً على حسابه، ففرح صاحب المطعم بهذه الإكرامية، وابتسم واشترى لزوجته وأولاده أغراضاً كثيرة، ورأى مجموعة طيور (حمام)، وامرأة تبيع القمح، فاشترى قمحاً منها وترك لها مبلغاً زيادة عن ثمن القمح، ففرحت هذه المرأة وذهبت واشترت لحماً كانت محرومة منه منذ شهور؛ لفقرها الشديد، وذهبت إلى بيتها لتصنع الطعام، وعندما انتهت من تجهيز الطعام، تمنت أن يشاركها أحد في الطعام، فإذا بحفيدتها بائعة المناديل تقرع الباب، وتدخل وتشاركها الطعام.

المكوّن الثالث:

اليوم والتاريخ: **الخميس2011/12/8**

إدراك الانفعالات.

الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (9).

(9,35–10,20ذكور)

موضوع الجلسة: قصة الأم العوراء. ص (336).

الهدف من الجلسة: الكشف عن قدرة الطلبة في احتواء انفعالات الاخرين.

الاستراتيجيات : (القصة، الحوار والنقاش، طرح الأسئلة، التغذية الراجعة، نظام المجموعات، القراءة، الاستماع، التخيل، الواجبات البيتية).

الاجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يسأل المدرب الطلبة عن التمرين الأول من الواجبات البيتية، ويناقشهم حول الفكرة الرئيسية من القصة.	- يستمع الطلبة للمدرب، ومن ثم يجيبوا عن تساؤل المدرب، ويتناقشوا حول الفكرة الرئيسية للقصة.
- يسأل المدرب الطلبة عن الفائدة من قصة (الأم العوراء)، ويختار المدرب الأفضل من بين ملخصاتهم لإلقائها في الإذاعة المدرسية.	- يستمع الطلبة لتوجيهات المدرب، ويقوم بعض الطلبة بإلقاء هذه الفوائد في الإذاعة المدرسية، لتعم الفائدة على جميع الطلبة.
- يكلف المدرب طلبته بعمل مجموعات ويختار من بين كل مجموعة منسق.	- ينفذ الطلبة طلب المدرب، ويعملوا مجموعات، ومنسق لكل مجموعة.
- يقرأ المدرب القصة أمام الطلبة.	- يستمع الطلبة لقراءة المدرب.
- يطرح المدرب الأسئلة الآتية، ثم يطلب من المجموعات التشاور فيما بينهم، ويتكلم بالنيابة عنهم منسق المجموعة.	- يتشاور الطلبة فيما بينهم، وتتفق كل مجموعة على إجابة، ويذكر اجابتهم منسق المجموعة.
1- هل كانت الأم على صواب عندما وفّرت لابنها الحياة الكريمة؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه ابنها الوحيد.

	ب- نعم، لأنها لا تستطيع تركه وهو صغير. ج- نعم، لأن الله سيدخلها الجنة. د- لا، لأنه لم يحترمها. هـ- لا، لأنه لا يدرك انفعالات امه.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
2- هل كان على الأم أن تزور ابنها في المدرسة؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لتطمأن على ابنها. ب- نعم، لتتابع دراسته. ج- نعم، لتسأل عنه المعلمين. د- لا، لأن زملائه يسخرون من عين أمه. هـ- لا، لأن الطلبة لا يرحمون.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
3- هل تعتقدون بأن الأم قامت بعمل صحيح عندما زارت ابنها؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، حتى تتابعه. ب- نعم، حتى تسأل عن أخلاقه. ج- نعم، حتى تتأكد من أنه مجتهد. د- نعم، حتى يحس بالمتابعة. هـ- لا، حتى لا تعرض ابنها للسخرية.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
4- هل كان سالم على صواب عندما غضب وكلم أمه بقسوة؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة:

	أ- لا، لأنه لم يدرك انفعالات أمه المسكينة. ب- لا، لأنه أساء إلى أمه. ج- لا، لأنه يخاف من الطلاب. د- لا، لأنه أحرج أمه. هـ- لا، لأنه بإمكانه التكلم معها بلطف. و- نعم، لأن الطلبة لا يرحمون.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
5- هل الأم على صواب عندما غادرت المدرسة ولم ترد على كلام ابنها القاسي؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنها أدركت سبب انفعال ابنها. ب- نعم، لأنها قدّرت مشاعر ابنها. ج- نعم، لأنها لا تريد احراج ابنها. د- - نعم، لأنها لا تريد الاساءة لابنها. هـ- لا، لأنها هربت من مواجهته. و- لا، ليس معقول أن لا ترد عليه.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
6- هل تشجع سالم بأن يسكن بعيداً عن أمه؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، لأن أمه تبرعت له بعينها. ب- لا، لأن أمه مسكينة تحملت من أجله. ج- لا، حتى يكسب رضى أمه. د- لا، لأن أمه وحيدة.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	

7- تخيل نفسك مكان سالم هل تسكن بعيداً عن أمك؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، لأنها تعبت من أجلي. ب- لا، لأنها لم تتركني وأنا صغير. ج- لا، لأنني أخاف من الله. د- لا، لأن أمي بحاجتي. هـ- لا، لأنها وحيدة.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
8- هل أدرك سالم انفعالات أمه؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، لأنه تكلم معها بقسوة. ب- لا، لأنه غضب عندما رآها في المدرسة. ج- لا، لأنه سكن بعيداً عنها. د- لا، لأنه وبخها أمام أبنائه. هـ- لا، لأنه لم يذهب لزيارتها.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
9- ماذا يقول الطلبة الذين لديهم القدرة على ادراك انفعالاتهم وضبطها عندما يشاهدون أمهم في المدرسة؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أهلاً وسهلاً بأمي. ب- أتشرف بحضورك للمدرسة. ج- هذه أمي أنا أفرح بزيارتها للمدرسة. د- عن إذنكم هذه أمي التي ربتني. هـ- أود أن أعرفكم على أمي.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة،	

ويناقشها معهم.	
10- هل تعتقدون أن زيارة الأم لابنها ولزوجته وأولاده صواب؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ – صواب، لأنها اشتاقت لهم. ب- صواب، لأنها بحاجة لهم. ج- صواب، لأنهم احفادها. د- صواب، لأنها تضايقت من الوحدة. هـ- صواب، لتطمأن على ابنها.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
11- هل ما قام به أحفادها من السخرية صواب؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، لأنها مسكينة. ب- لا، لأنها جدتهم. ج- لا، لأن السخرية حرام. د- لا، لأنهم لا يدركون انفعال جدتهم. هـ- لا، لأنه لا يجوز العيب على المصابين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
12- هل موقف سالم عندما سخر أولاده من أمه صواب؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، لأنه وبخ أمه التي ربته. ب- لا، لأنه لا يحترم انفعالاتها. ج- لا، لأنه سخر من عين أمه. د- لا، لأنه شجع أولاده على السخرية.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة،	

ويناقشها معهم.	
13- ما شعوركم نحو الأم؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أدركنا انفعالها، لأنها مسكينة. ب- الحزن عليها، لأنها ذهبت تبكي. ج- تألمنا، لأنها تعرضت للتوبيخ. د- حزنا عليها، لأنها تأسفت لابنها وبكت على معاملته القاسية.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
14- هل تأخر سالم عن زيارة أمه صواب؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، لأنها ماتت ولم تره. ب- لا، لأنها ربته ولم يهتم بها. ج- لا، لأنها مسكينة. د- لا، لأنه لم يدرك انفعالاتها.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
15- على ماذا يدل تبرع الأم بعينها لابنها؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- الرحمة لابنها، حتى يرى بها. ب- ادراك الانفعال، لأنها جعلته يعيش بعينين. ج- الاحسان، لأنها ساعدت ابنها. د- الشعور بالآخرين، لأنها لم تترك ابنها بلا عين.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة،	

ويناقشها معهم.	
16- هل أثرت بك الرسالة التي كتبتها الأم؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنها تبرعت بعينها. ب- نعم، لأنها حريصة على مصلحة ابنها. ج- نعم، لأنها كانت سعيدة برؤية ابنها. د- نعم، لأن الابن لم يعاملها كما كانت تعامله. هـ- نعم، لأن الابن لم يدرك انفعالات الأم.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
17- هل تعتقدون أن سالم ندم على ما كان منه؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه أغمى عليه. ب- نعم، لأنه لم يلحق بأمه قبل موتها. ج- نعم، لأنه عندما قرأ الرسالة تغير. د- نعم، لأن امه شرحت له سر عينه العوراء. هـ- نعم، لأن امه ضحت بعينها من أجله. و- نعم، لأنه كان مقصر ولم يشعر بانفعال أمه.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
18- تخيل نفسك مكان سالم ماذا تعمل بعد قراءة الرسالة؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أبكي، لأني قصرت في حقها. ب- أحزن، لأن أمي مضحية. ج- أتألم، لأنني لم أدرك انفعالها.

• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم. 19- يطلب المدرب من الطلبة اقتراح عناوين للقصة. • يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	د- أزور قبرها، حتى أخفف من انفعالاتي. - يحاول الطلبة اقتراح عناوين، ومن العناوين المقترحة: أ- الأم المضحية. ب- ادراك الانفعالات. ج- الابن اللئيم. د- التضحية.

الواجبات البيتية:

التمرين الأول: يكلف المدرب الطلبة بالتعرف على مصطلح (الخيال الأخلاقي) عن طريق الانترنت، داخل المدرسة أو المنزل، لكونه عنوان المكوّن الرابع من مكوّنات الذكاء الأخلاقي.

التمرين الثاني: يكلف المدرب مجموعة من الطلبة بعمل لوحة مكتوب عليها عبارة (الخيال الأخلاقي).

الأم العوراء



سالم طالب في الصف العاشر الاساسي، مات والده وهو صغير، وبقيت أمه تعمل لتوفر له حياة كريمة، وفي أحد الأيام ذهبت أمه لزيارته في المدرسة لتطمئن عليه، فرآها وغضب لخوفه أن يسخر زملائه من عينها العوراء، وكلمها بقسوةٍ، فأدركت أمه سبب انفعاله، وغادرت المدرسة فوراً، ولم تأبه بقسوة كلامه، ولكنه لم يدرك انفعالات أمه المسكينة، حتى أنه عندما كبر وتزوج سكن في بيت بعيد عنها، وفي أحد الأيام ذهبت أمه لزيارته لأنها لم ترى ابنها وزوجته، ولا أحفادها منذ سنوات، وعندما وصلت بيت ابنها ووقفت على الباب، خرج أبناؤه يسخرون منها، وجاء ابنها ووبّخها قائلاً لها كيف تجرأت وأتيت لتخيفي أولادي وزوجتي بعينك العوراء، فتأسفت له وعادت إلى بيتها وهي تبكي، وبعد فترة تعرّضت لمرضٍ ألزمها السرير، فأرسلت لابنها لتراه قبل موتها، ولكنه للأسف جاء متأخراً ولم يشاهدها، وأعطاه أحد الجيران رسالة تركتها أمه له اذا حضر بعد موتها، فقرأها وسقط مغشياً عليه، لأنه وجدها تخاطبه قائلة :(آسفة يا بني لقد سببت لك الإحراج مرات ومرات بعيني المفقودة، ولكن اعلم يا بني أن عيني التي يخاف منها الناس هي عينك، وعينك التي يحبها أولادك وزوجتك هي عيني، لأنك تعرضت لحادث وأنت صغير ففقدت احدى عينيك، وتبرعت بعيني لك، وكنت سعيدة جداً وفخورة لأن ابني يستطيع رؤية العالم بعيني)، وفي نهاية الرسالة كتب أمك المحبة لك.

المكوّن الثالث:

اليوم والتاريخ: **الخميس2011/12/8**

إدراك الانفعالات.

الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (10).

(9,35–10,20ذكور)

موضوع الجلسة: التقييم الذاتي. ص (338).

الهدف من الجلسة: قياس مدى ادراك الانفعالات.

الاستراتيجيات : التقييم الذاتي.

الاجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يوزع المدرب استبانة تقييم لمدى ادراك الانفعالات.	- يحاول الطلبة الاجابة على التقييم.
- يناقش المدرب اجابات الطلبة.	
- يطلب المدرب من كل طالب إعطاء موقف وكيف تعامل معه.	- يذكر الطلبة المواقف التي مرت معهم، ويبينوا كيف تعاملوا مع هذه المواقف.
- يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة ويناقشها معهم.	

الاسم:..

ضع/ضعي إشارة (√) في الخانة المناسبة لإجابتك:

	المكوّن الثالث: ادراك الانفعالات.	**دائماً**	**غالباً**	**أحياناً**	**نادراً**	**أبداً**
1	أهتم بالآخرين مثلما يهتموا بي.					
2	ألوم زميلي عندما لا يسمع كلام والديه.					
3	أحب الاطلاع على تجارب الآخرين لأستفيد منها.					
4	أتضايق عندما لا يفي زميلي بوعده.					
5	أحترم السائق الذي يلتزم بالإشارات الضوئية.					

المكوّن الرابع: الخيال الأخلاقي

عناوين الجلسات:

الجلسة (1): ما مفهوم الخيال الأخلاقي.

الجلسة (2): كيف تتخيل نفسك مكان الآخر.

الجلسة (3): حكاية وقت مليء بالنجوم.

الجلسة (4): حكاية وفاء الحيوانات.

الجلسة (5): حكاية زرافة.

الجلسة (6):.حكاية الاستغاثة.

الجلسة (7):قصة أخلاق ضرير.

الجلسة (8):حكاية الملك والحجر.

الجلسة (9): لعبة (من أنا).

الجلسة (10): التقييم الذاتي.

المكوّن الرابع:

اليوم والتاريخ: **الاثنين 12/ 12/ 2011**

الخيال الأخلاقي.

الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (1).

(9,35–10,20ذكور)

موضوع الجلسة: ما مفهوم الخيال الأخلاقي.

الهدف من الجلسة: التعرف على مفهوم الخيال الأخلاقي.

الاستراتيجيات : (طرح الأسئلة، النقاش والحوار، التركيز، التأمل الذاتي، الحديث الإيجابي، استخدام البطاقات، التخيل، التغذية الراجعة، استخدام البطاقات، التمثيل، كتابة المقالات).

الاجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يسأل المدرب الطلبة عن التمرين الأول من الواجبات البيتية، وهو مفهوم (الخيال الأخلاقي)، ويناقشهم حول هذا المفهوم. - يطلب المدرب من الطلبة اللوحات التي أعدوها لهذه الجلسة من خلال التمرين الثاني من الواجبات البيتية وهي عنوان المكوّن الرابع (الخيال الأخلاقي). - يقوم المدرب بعرض بطاقة مكتوب عليها (الخيال الأخلاقي)، ويطرح الأسئلة الآتية: 1- ماذا تعني لكم جملة الخيال الأخلاقي؟	- يستمع الطلبة لتوجيهات المدرب، ويقرؤوا بعض التعريفات التي أحضروها، ويتناقشوا حول هذا المفهوم. - يعرض الطلبة اللوحات التي أعدوها، ويضعوها في مكان بارز في الغرفة الصفية وهي بعنوان (الخيال الأخلاقي). - يستمع الطلبة للمدرب، ويحاولوا الإجابة على الأسئلة. - يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- التصور. ب- التأمل. ج- أحلام اليقظة. د- الأماني.

	هـ- التفكير. و- الصعوبات الأخلاقية.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
2- اقترحوا عدة معاني لجملة (الخيال الأخلاقي)؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- التفكير بحكاية لم تحصل. ب- الحلم. ج- الأمنية. د- المشاكل التي تحتاج إلى حل أخلاقي.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم. - يقدم المدرب بعض الإجابات المقترحة، مثل: أ- أحلام اليقظة. ب- الأمنيات. ج- قلق المعضلات والتحديات الأخلاقية. د- التفكير خارج الواقع. هـ- المعضلات الأخلاقية.	
- يناقش المدرب الطلبة بالإجابات المقترحة.	- يتناقش الطلبة مع المدرب في الإجابات المقترحة.
3- برأيكم، هل يختلف الخيال الأخلاقي عن غيره من أنواع الخيال؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه مقيد بالأخلاق. ب- نعم، لأنه يقود لعمل الخير. ج- نعم، لأنه شعور مع الآخرين. د- نعم، لأنه يعلمنا التعامل مع الأحداث

	بأخلاق.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
4- هل تستطيعون التركيز والتفريق بين الخيال الأخلاقي، وغيره من أنواع الخيال؟ كيف؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، الخيال الأخلاقي يقود إلى الاحترام. ب- نعم، الخيال الأخلاقي يحث على مساعدة الآخرين. ج- نعم، الخيال الأخلاقي يجعلنا نشعر مع الآخرين. د- نعم، الخيال الأخلاقي يجعلنا نبكي أحياناً على المصائب. هـ- نعم، يوجد خيال سيء وإجرامي. و- نعم، يوجد خيال في المصالح الشخصية. ز- نعم، يوجد خيال انتقام.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
5- هل تأملت ذاتياً في من حولك، وقادك تفكيرك الخيالي لعمل الخير؟ كيف؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، تأملت في جارنا المريض، وقادني خيالي أن أزوره. ب- نعم، تأملت في زميلي اليتيم، وقمت بتقديم هدية له. ج- نعم، تأملت في والدي، وتخيلت لو أنني بدون أب وبكيت كثيراً. د- نعم، تأملت في إجرام اليهود ضد المسلمين،

	وتخيلت نفسي مع الأطفال الذين يقتلون.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
6- هل قادكم تخيلكم يوماً ما إلى الحزن؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنني تخيلت حادث سير. ب- نعم، لكوني تخيلت حياة الأيتام. ج- نعم، لأنني تخيلت أنني رسبت في الامتحان. د- نعم، لأنني تخيلت موت اليرقات على الشوارع من السيارات في فصل الربيع. هـ- نعم، لأنني تخيلت موت الأطفال في فلسطين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
7- هل حدثتك نفسك يوماً عن موت بطل فيلم، وتألمت من أجله؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، فيلم الرسالة وموت حمزة بن عبد المطلب. ب- نعم، موت نصّار في مسلسل الخوالي. ج- نعم، فيلم باب الحارة. د- نعم، التغريبة الفلسطينية.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
8- تخيل نفسك أمام زميلك الذي مات أبوه، هل تتألم وتبكي معه؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة:

	أ- نعم أبكي، لأنني أشعر معه. ب- نعم أتألم، لأنني أرى موت والده صورة في ذهني. ج- نعم أحزن، لأنني أتصور نفسي مكانه. د- نعم أتألم، لأنه فقد والده.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
9- يطلب المدرب من الطلبة تمثيل مشهد من الخيال الأخلاقي عبارة عن معضلة أخلاقية، وكيفية حلها.	- يقوم الطلبة بتمثيل مشهد المعضلة الأخلاقية.
- يناقش المدرب الطلبة في مشهد المعضلة الأخلاقية، وكيفية حلها.	- يتناقش الطلبة مع المدرب في مشهد المعضلة الأخلاقية، وكيفية حلها.
10- يطلب المدرب من الطلبة تمثيل مشهد من الخيال الأخلاقي عبارة عن مشهد حلم اليقظة.	- يقوم الطلبة بتمثيل مشهد حلم اليقظة.
11- يناقش المدرب الطلبة في مشهد حلم اليقظة.	- يتناقش الطلبة مع المدرب في مشهد حلم اليقظة.
12- هل من الصواب أن الخيال الأخلاقي يقود لعمل الخير؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- صواب، لأنه يجعلنا نشعر بالآخرين. ب- صواب، لأنه يذكرنا بعمل الخير. ج- صواب، لأنه يجعلنا نساعد الوالدين. د- صواب، لأنه تفكير بمشاكل الآخرين.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
13- هل تعتقدون أن الخيال الأخلاقي ضروري لحياتنا؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة:

	أ- نعم، لأنه يحبب الناس في بعضهم. ب- نعم، لأنه مساعدة للآخرين. ج- نعم، لأنه شعور وإحساس بآلام الآخرين. د- نعم، لأن الله أمرنا أن نهتم بالآخرين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
14- تخيل نفسك في عالم بلا أخلاق، ماذا يحصل؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- الظلم. ب- القتل. ج- الحسد. د- المشاجرة. هـ- المشاكل.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
15- هل توافقون على عدم الاهتمام بالخيال الأخلاقي؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، لأنه سيحل مكانه التفكير بالظلم. ب- لا، لأن الأخلاق ستضعف عند الأفراد. ج- لا، لأن المشاكل تزداد بين الناس. د- لا، لأن الأفراد سيفقدون الرحمة والمحبة.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	

الواجبات البيتية:

التمرين الأول: يكلف المدرب الطلبة بالتعاون مع أمين المكتبة بالبحث عن بعض الكلمات والسلوكيات التي تدل على الخيال الأخلاقي.

التمرين الثاني: يطلب المدرب من الطلبة كتابة مقالة عن الخيال الأخلاقي بالتعاون مع الأهل، وقراءتها في الإذاعة المدرسية.

المكوّن الرابع:

اليوم والتاريخ: **الخميس15/ 12/ 2011**

الخيال الأخلاقي.

الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (2).

(9,35–10,20ذكور)

موضوع الجلسة: كيف تتخيل نفسك مكان الآخر.

الهدف من الجلسة: التعرف على بعض الكلمات والسلوكيات التي تدل على الخيال الأخلاقي.

الاستراتيجيات : (كتابة المقالات، لعب الأدوار، العمل في مجموعات، التغذية الراجعة، التأمل الذاتي، الحديث الإيجابي للذات، التخيل، طرح الأسئلة، النقاش والحوار، الواجبات البيتية، التعلم التعاوني).

الاجراءات

المدرب	المتدربين (الطلبة)
- يسأل المدرب الطلبة عن التمرين الأول من الواجبات البيتية، وهو البحث عن بعض الكلمات والسلوكيات التي تدل على الخيال الأخلاقي.	- يستمع الطلبة للمدرب، ومن ثم يقدموا أبحاثهم حول بعض الكلمات والسلوكيات التي تدل على الخيال الأخلاقي.
- يطلب المدرب من الطلبة التمرين الثاني من الواجبات البيتية، وهو مقالات حول الخيال الأخلاقي، ويكلف بعضهم بقراءتها أمام الطلبة في الإذاعة المدرسية.	- يستمع الطلبة لتوجيهات المدرب، ويقوم بعض الطلبة بإلقاء المقالات التي أعدوها في الإذاعة المدرسية.
- يقسم المدرب الطلبة إلى نظام مجموعات.	- يتعاون الطلبة مع المدرب في عمل المجموعات.
- يطرح المدرب الأسئلة الآتية، ثم يطلب من المجموعات التشاور فيما بينهم، ويتكلم بالنيابة عنهم منسق المجموعة.	- يتشاور الطلبة فيما بينهم، وتتفق كل مجموعة على إجابة، ويذكر إجابتهم منسق المجموعة.
1- ماذا يقول الناس الذين لديهم قدرة على الخيال الأخلاقي؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة:

	أ- أنا أتصور معاناتك. ب- لم أتمكن من النوم لإحساسي بمشكلتك. ج- أتمنى لك النجاح. د- لقد رأيتك في المنام يوم أمس.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم. 2- يقدم المدرب بعض اجابات الطلبة المتوقعة ومنها: أ- لقد بقيت مشكلتك في مخيلتي طوال النهار. ب- كدت أن أتعرض لحادث من جراء تخيلي لمصيبتك. ج- لم أذق طعم النوم من الأحلام المزعجة بمشكلتك. د- تمنيت لك التفوق.	
- يسجل المدرب الإجابات المتوقعة على السبورة، ويناقشها مع الطلبة.	- يتناقش الطلبة مع المدرب حول هذه الإجابات.
3- ماذا يفعل الناس الذين لديهم القدرة على الخيال الأخلاقي؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- التفكير قبل التصرف. ب- وضع نفسهم مكان الآخرين. ج- يعدون للعشرة خوفا من الظلم. د- يعذرون الآخرين. هـ- يذهبون ويجلسون لوحدهم.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم. 4- يقدم المدرب بعض الاجابات المتوقعة	

ومنها: أ- ينتظرون ولا يزاحمون في الدخول إلى غرفة الصف لأنهم يتخيلون سقوط أحد زملائهم. ب- يخططون قبل التصرف. ج- عندما يتوترون يتخيلون مشاعر الآخرين. د- يبكون عندما يسمعون حكاية خيالية.	
- يسجل المدرب الإجابات المتوقعة على السبورة ويناقشها مع الطلبة.	- يتناقش الطلبة مع المدرب حول الإجابات المكتوبة على السبورة.
5- تخيل نفسك مكان أحد المعاقين كيف تحب أن يعاملك الناس؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- بلطف، لأنني أعاني من الإعاقة. ب- بحنان، لأنني أتعرض للسخرية. ج- برحمة، لأن الناس لا يرحمون.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
6- عندما تكون في حالة تخيل لطيبة أحد الزملاء، ماذا يقول لك الناس من حولك؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- خيالك واسع. ب- تصورك غير معقول. ج- أرهقت نفسك بالتوقع السيء. د- أنت تحلم أحلام اليقظة.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
7- عندما تذكر أمنياتك المستقبلية، ماذا يقول لك الزملاء؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة:

	أ- أنت تحلم. ب- تفكيرك ليس واقعي. ج- تخيلاتك مستحيلة. د- مجرد تصورات.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
8- هل فكرتم في فيلم أو حكاية أو مشكلة وحزنتم؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم فيلم، لأننا تخيلنا موت البطل. ب- نعم حكاية، لتصورنا الطفل اليتيم. ج- نعم مشكلة، لأننا عشنا المشكلة بخيالنا.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
9- هل تأملتم يوماً في مصيبة، وقادكم تخيلكم إلى مساعدة صاحب المصيبة؟ كيف؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، دهس زميلي وقمت بأخذ هدية له. ب- نعم، صعوبة الامتحان وشرحت لزميلي المادة. ج- نعم، حفرة في الطريق وتخيلت أن احد المارين يقع فيها، وأبلغت الأمانة عنها لإصلاحها. د- نعم، تخيلت سقوط أخي الصغير، وقمت بمتابعته حتى لا يتعرض للأذى. هـ- نعم، قادني خيالي إلى أن أبي تعرض لمصيبة في عمله، فأصبحت أساعده في كل ما يطلبه.

• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
10- هل حدثتك نفسك يوماً بأمنية ونجاح؟ ماذا شعرت؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، حدثتني نفسي بالنجاح والتفوق، وشعرت بالفرح. ب- نعم، حدثتني نفسي بشفاء جدي، وقادني خيالي إلى رؤيته وهو يمشي، وأحسست بالسعادة. ج- نعم، تخيلت أن والدي حل مشاكله مع أقاربي، وكنت مسروراً جداً. د- نعم، حدثتني نفسي بالنجاح الباهر لأخي، وطرت من الفرح.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم. 11- يقدم المدرب بعض الإجابات المتوقعة، ومنها: أ- تمنيت النجاح في الثانوية العامة لجارنا اليتيم. ب- تخيلت نفسي طبيب، وعالجت جدي المريض. ج- تخيلت ضائقة والدي المادية، فوفرت مصروفي وقدمته له. د- تأملت بذاتي في التحدي بين زملائي وساعدت في حل هذا التحدي.	
- يسجل المدرب الإجابات المتوقعة على السبورة، ويناقشها مع الطلبة.	- يتناقش الطلبة مع المدرب حول الإجابات المكتوبة على السبورة.

الواجبات البيتية:

التمرين الأول: يزود المدرب جميع الطلبة بنسخة من حكاية (وقت ملئ بالنجوم) لقراءتها مع الأهل.

التمرين الثاني: يكلف المدرب الطلبة باستخراج الفكرة الرئيسية من الحكاية بالتعاون مع الأهل.

المكوّن الرابع: اليوم والتاريخ: **الاثنين 2011/12/19**

الخيال الأخلاقي الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (3). **(9,35–10,20ذكور)**

موضوع الجلسة: حكاية وقت مليء بالنجوم ص (359).

الهدف من الجلسة: التعرف على ايجابيات الخيال الأخلاقي.

الاستراتيجيات: (حل المشكلات، التخيل، لعب الأدوار، التغذية الراجعة، التأمل الذاتي، الحديث الايجابي للذات، الحوار والنقاش، الحكايات، الواجبات البيتية، القراءة، الاستماع، طرح الأسئلة).

الاجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يسأل المدرب الطلبة عن التمرين الأول من الواجبات البيتية، ويقوم بالتعرف على من شاركهم قراءة الحكاية.	- يستمع الطلبة للمدرب، ومن ثم يتحدثوا عمن شاركهم قراءة الحكاية التي أخذوها من المدرب.
- يسأل المدرب الطلبة عن التمرين الثاني من الواجبات البيتية، ويحاورهم حول الفكرة الرئيسية من الحكاية.	- يستمع الطلبة للمدرب، ومن ثم يتحاوروا مع المدرب حول الفكرة الرئيسية من الحكاية.
- يقرأ المدرب حكاية (وقت مليء بالنجوم).	- يستمع الطلبة للمدرب أثناء القراءة.
- يوجه المدرب الأسئلة الآتية، ويطلب من الطلبة إعطاء الإجابات المحتملة:	- يحاول الطلبة الإجابة على الأسئلة التي يوجهها للمدرب.
1- ما الفكرة الرئيسية من هذه الحكاية؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- الخيال الأخلاقي. ب- التأمل الذاتي الايجابي. ج- الشعور بالآخرين.

	د- إسعاد الآخرين. هـ- عمل الخير.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم. 2- ما الذي كانت تعاني منه الطفلة (ختام)؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- الخوف، لأن غرفتها مظلمة. ب- الوحدة، لأن جدتها تطفئ الأنوار. ج- عدم المقدرة على النوم، خوفاً من الظلام.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم. 3- تخيل نفسك مكان هذه الطفلة الصغيرة، ماذا تعمل؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أطلب من جدتي عدم أطفاء الأنوار. ب- لا أتحمل لأنني اخاف من الظلام. ج- أتخيل معاناة الآخرين وأتحمل.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم. 4- كيف حلت الطفلة مشكلة خوفها من الظلام؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- بالشاحن الكهربائي. ب- بضوء نجمات الشاحن.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم. 5- تخيل لو أن الطفلة لم يكن لديها شاحن	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة:

النجمات، ماذا يحصل؟	أ- تموت من الخوف. ب- لا تستطيع النوم. ج- لا تحلم أحلام جميلة. د- تخاف من الأحلام المزعجة.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم. 6- هل كان لضوء الشاحن أثر على الطفلة ختام؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه أزال خوفها. ب- نعم، لأن أحلامها أصبحت جميلة. ج- نعم، لأنها فكرت بالآخرين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم. 7- تخيلوا كلام زملاء الطفلة (ختام)، هل هو صواب؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- صواب، لأن الطفل لا يستطيع النوم في الظلام. ب- صواب، لأن الطفل يخاف من ظلام غرفته. ج- صواب، لأن الطفلة تعاني أيضاً من ظلام غرفتها.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم. 8- تأمل ذاتياً لو أنك مكان الطفلة (ختام)، ما هو شعورك نحو زملائك؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- الحزن، لأنهم يخافون.

	ب- الألم، لأنهم لا يتمكنوا من النوم.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم. 9- عندما تخيلت الطفلة (ختام) مأساة زملائها ماذا عملت؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- حزنت، لأن زملائها يخافون. ب- تألمت، لأن زملائها لا يتمكنون من النوم. ج- قفزت من سريرها، لتساعد زملائها. د- فتحت النافذة، لعمل شيء لزملائها. هـ- حاورت القمر، لحل مشكلة الظلام.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم. 10- برأيكم هل تخيل الطفلة (ختام) كان أخلاقياً مع القمر؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنها كانت تبحث عن سبب ضعف إنارته. ب- نعم، لأنها اقترحت عليه أن يأخذ نجماتها. ج- نعم، لأنها ألقت جميع نجماتها له. د- نعم، لأن السماء أصبحت مضيئة.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم. 11- هل كان لتبرع الطفلة (ختام) بنجماتها أثر إيجابي على الأطفال؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأن السماء أصبحت مضيئة. ب- نعم، لأن الجدات ذهبن للسهر، وسرد القصص للأطفال.

	ج- نعم، لأن الأطفال أصبحوا لا يخافون. د- نعم، لأن الأطفال أصبحوا يراقبوا القمر والنجمات. هـ- نعم، لأن الأطفال شكروا الطفلة (ختام). و- نعم، لأن الطفلة (ختام) كريمة وانسانية وأخلاقها عالية.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم. 12- تخيل نفسك مكان الطفلة (ختام) كيف تساعد زملائك؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أتبرع لهم بالشاحن الكهربائي. ب- أقدم نجماتي للقمر. ج- أواسيهم وأخفف عنهم. د- أحاول إقناع الأهل بإنارة البيوت.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم. 13- هل تعتقدون أن هذه الحكاية حقيقية؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، لأن القمر لا يحتاج إلى نجمات من صنع البشر. ب- لا، لأن النجمات لا يمكنها أن تساعد القمر في الإضاءة. ج- لا، لأنها حكاية من الخيال.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن

14- برأيكم هل لهذه الحكاية أثر في زيادة وتنمية الأخلاق؟ لماذا؟ • يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم. 15- يطلب المدرب من الطلبة اقتراح عناوين للحكاية. • يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها في العناوين المقترحة.	إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأننا تأثرنا كثيراً بها. ب- نعم، لأن الطفلة (ختام) تبرعت بنجماتها وهي بحاجتها. ج- نعم، لأننا تخيلنا أنفسنا في الموقف. - يحاول الطلبة اقتراح عناوين للحكاية ومن العناوين المقترحة: أ- الظلام المخيف. ب- حكاية جدات. ج- التفكير بالآخرين. د- حكاية أخلاقية.

الواجبات البيتية:

التمرين الأول: يكلف المدرب الطلبة كتابة أهم الأمور التي تأثروا بها في حكاية (وقت مليء بالنجوم).

التمرين الثاني: يطلب المدرب من الطلبة كتابة موقف من حياتهم اليومية، استخدموا فيه الخيال الأخلاقي.

وقت مليء بالنجوم



يحكى أن القمر كان في أحد المدن ضعيفاً، والليالي حالكة الظلام، فكانت جدة الفتاة الصغيرة (ختام) تطفئ الأنوار في الليل، فتصبح غرفتها مظلمة جداً، فتشعر بالوحدة والخوف وعدم المقدرة على النوم، وكان عندها شاحن كهرباء مصنوع من النجوم الكثيرة، ففكرت ان تنام تحت ضوء الشاحن، فذهب خوفها، واصبحت تحلم أحلام جميلة.

وذات يوم سمعت زملاءها يتحاورون، فأحدهم يقول أنه لا يستطيع النوم في الظلام لخوفه من ظلام غرفته، وقالت زميلته بأنها تعاني من نفس المشكلة، فحزنت (ختام) على زملاءها ولم تتمكن من النوم تلك الليلة، رغم أنها نامت تحت إضاءة النجوم الجميلة، وقفزت من سريرها وفتحت النافذة وسألت القمر ماذا ينقصه ليضيء بشكل جميل، فأجابها بأنه وحيد والإضاءة لجميع الناس متعبه، فسألته هل تتحسن أضاءته لو أنها القت بنجماتها له، فأجابها إنه يكون شاكراً لها، وفعلاً ألقت جميع نجماتها رغم انها بحاجة لها، فأصبحت السماء مضيئة، وصارت الجدات يذهبن للسهر، ويتحدثن لأحفادهن عن القصص الجميلة، تحت ضوء القمر والنجمات، وفرح الأطفال واصبحوا لا يخافون الليل، والتقت (ختام) مع زملاءها لمراقبة القمر والنجمات، وشكر الأطفال زميلتهم على كرمها وانسانيتها وأخلاقها الراقية*.

* (روبرت كولز – الذكاء الأخلاقي لدى الأطفال – بتصرف).

المكوّن الرابع:

اليوم والتاريخ: **الخميس22/ 12/ 2011**

الخيال الأخلاقي.

الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (4).

(9,35–10,20ذكور)

موضوع الجلسة: حكاية وفاء الحيوانات ص(367).

الهدف من الجلسة: التعرف على كيفية الخيال الأخلاقي.

الاستراتيجيات: (التغذية الراجعة، النقاش والحوار، الحكايات، التخيل، الدهشة، العقد والأزمات، الصور والأشكال والرسومات، لعب الأدوار، التأمل الذاتي، الحديث الإيجابي للذات، الواجبات البيتية، القراءة الاستماع، التخيل).

الاجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يسأل المدرب الطلبة عن التمرين الأول من الواجبات البيتية، ويناقشهم حول أهم الأمور التي تأثروا بها في حكاية (وقت مليء بالنجوم).	- يستجيب الطلبة للمدرب ويتناقشوا معه حول أهم الأمور التي تأثروا بها في حكاية (وقت مليء بالنجوم).
- يسأل المدرب الطلبة عن التمرين الثاني من الواجبات البيتية، ويناقشهم في المواقف الحياتية التي استخدموا فيها الخيال الأخلاقي.	- يستمع الطلبة للمدرب، ويتناقشوا معه حول المواقف الحياتية التي استخدموا فيها الخيال الأخلاقي.
- يقرأ المدرب حكاية (وفاء الحيوانات) على الطلبة.	- يستمع الطلبة للمدرب أثناء قراءة الحكاية.
- يوجه المدرب الأسئلة الآتية، ويطلب من الطلبة إعطاء الإجابات المحتملة.	- يحاول الطلبة الإجابة على أسئلة المدرب.
1- هل العطف على الحيوانات من الأخلاق؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنها لها أحاسيس ومشاعر. ب- نعم، لأن من صفاتها الوفاء.

	ج- نعم، لأن الله أمر بذلك. د- نعم، لأنها ضعيفة ومسكينة.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
2- هل تعتقدون أن الحيوانات تتصف بالوفاء؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنها تحرس البيت. ب- نعم، لأنها لا تخون صاحبها. ج- نعم، لأنها تدافع عن الذي يعطف عليها. د- نعم، لأنها تتأثر بمصائبنا.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
3- تخيل نفسك مكان هذه العائلة هل تعطف على الكلب والقطة؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأن الكلب كان يحرس البيت. ب- نعم، لأن القطة لا تؤذي. ج- نعم، لأنهما دافعا عن الطفل. د- نعم، لأن الله أمرنا بالإحسان للحيوانات.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
4- برأيكم هل الأم على صواب عندما تركت ابنها وذهبت للسوق؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأن الكلب يحرس البيت. ب- نعم، لأنها تعودت الخروج وترك الكلب والقطة يهتمون بابنها. ج- نعم، لأن الحيوانات وفية للإنسان.

	د- لا، لأن الطفل بحاجة لرعاية أمه. هـ- لا، لأن الحيوانات ليست دائماً وفية.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
5- تخيلوا الأفعى وهي قادمة لتؤذي الطفل ما شعوركم نحو الطفل؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- الحزن، لأن الطفل لا يستطيع الدفاع عن نفسه. ب- الألم، لأن الأفعى لا ترحم. ج- أتحسر وأبكي، لأن الطفل سيتعرض للموت.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
6- هل تعتقدون أنه يجب على الكلب والقطة الدفاع عن الطفل وحمايته؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه وفاء لمن عطف عليهما. ب- نعم، لأنه من الأمانة. ج- نعم، لأن العائلة كانت تتوقع وفائهم. د- لا، لأنهم حيوانات لا تفهم. هـ- لا، لأن الكلب تعرض للموت.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
7- تخيلوا دفاع الكلب والقطة عن الطفل، على ماذا يدل هذا الدفاع؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- الوفاء، لأن الطفل لم يصب بسوء.

	ب- الأمانة، لأنهم لم يخذلوا العائلة التي عطفت عليهم. ج- الحيوانات وفية، لأنها لم تسمح للأفعى أن تؤذي الطفل. د- حفظ الجميل، لأن الكلب والقطة قاموا بحماية الطفل. هـ- التضحية، لأن الكلب قُتل من أجل حماية الطفل.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
8- تخيلوا كيف عرّض الكلب نفسه للموت من أجل الطفل، ما شعوركم نحو الكلب؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- الألم، لأنه ضحى من أجل الطفل. ب- الحزن، لأن الأفعى لا ترحم. ج- الحسرة، لأن الكلب كان وفياً للعائلة التي عطفت عليه، ومات من أجل ابنهم.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
9- باعتقادكم أن الأفعى على صواب؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، لأنها تريد قتل الطفل. ب- لا، لأنها قتلت الكلب الوفي. ج- لا، لأنها لا تملك الأخلاق. د- نعم، لأنها تدافع عن نفسها.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	

10- كيف كانت حالة الأم عندما عادت وشاهدت ما حصل في البيت ؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- صعقت، لأنها رأت الدماء على فراش ابنها. ب- دهشت، لأنها اعتقدت بأن ابنها قد مات وهذه دماؤه. ج- غضبت، لأنها توقعت أن الكلب قد قتل ابنها. د- أرادت الانتقام، لأن ابنها لم يرتكب أي ذنب حتى يتعرض للقتل. هـ- تألمت، لأنها كانت تعتقد أن أبنها قد مات.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
11- برأيكم هل الكلب على صواب؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- صواب، لأنه كان وفياً. ب- صواب، لأنه رد الجميل لمن عطف عليه. ج- صواب، لأنه دافع عن الطفل. د- صواب، لأنه ضحى بنفسه من أجل الطفل.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
12- تخيل أنك تربي حيوان في بيتك هل تعطف عليه؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأن الحيوانات وفية. ب- نعم، لأن الله أمر بذلك. ج- نعم، لأنها بحاجتنا.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة،	

ويناقشها معهم. 13- هذه الحكاية خيالية، هل تحبون الحكايات والقصص الخيالية؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأننا بكينا على الكلب الوفي. ب- نعم، لأننا أصبحنا نحس بالحيوانات أكثر من السابق. ج- نعم، لكوننا خفنا كثيراً على الطفل. د- نعم، لأنها تشجعنا على عمل الخير.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم. 14- هل شعرتم بتحسن نظرتكم للحيوانات بعد سماع الحكاية؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لقد أصبحت أعطف على القطة التي تعيش في بيتنا. ب- نعم، لأننا توقفنا عن رمي الحجارة على الكلب الذي يربيه جارنا. ج- نعم، لقد أصبحت أنظر للحيوانات بحنان وعطف. د- نعم، لقد ازداد حبي لرعاية الحيوانات.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم. - يطلب المدرب من الطلبة اقتراح عناوين أخرى للحكاية.	- يحاول الطلبة اقتراح عناوين أخرى للحكاية، ومن العناوين المقترحة: أ- الكلب الوفي. ب- التضحية. ج- خيال كاتب.

- يناقش المدرب الطلبة في العناوين المقترحة.	د- العائلة الحنونة. - يتناقش الطلبة مع المدرب حول العناوين المقترحة.

الواجبات البيتية:

التمرين الأول: يكلف المدرب الطلبة بالبحث عن حكايات وقصص فيها (خيال أخلاقي)، وتقديمها في الإذاعة المدرسية.

التمرين الثاني: يطلب المدرب من الطلبة لوحات مرسوم عليها حيوانات تقوم بدور الوفاء، ووضعها في مكان بارز في المدرسة.

وفاء الحيوانات

يحكى أن عائلة كانت تعطف على قطة وكلب، وكان الكلب يحمي لهم البيت، وفي أحد الايام ذهبت الام إلى السوق وتركت طفلها الوحيد نائماً، والقطة تنام بجواره، والكلب يقف حارساً على الباب، فتسللت أفعى الى الباب وحاولت الدخول الى البيت، ولكن الكلب رآها وهاجمها بكل قوة، ولكنها



دخلت البيت وتوجهت نحو الطفل، فتعاون الكلب والقطة وقتلوا الأفعى قبل وصولها الى الطفل، وتناثر دمها على فراش الطفل، وللأسف افرغت الأفعى سمها في الكلب فمات من ساعته، وحضرت الأم وشاهدت الدم على فراش الطفل، والقطة مختبئة وخائفة، فاعتقدت بأن الكلب قتل ابنها وهذه الدماء المتناثرة دماء الطفل، وأخذت معها آلة حادة وبحثت عن الكلب لتقتله، ولكنها وجدته جثة هامدة ميتة وسط البيت وبجانبه الأفعى مقتولة، فرفعت الغطاء عن ابنها، ووجدته على قيد الحياة فحضنته بدهشة، وأخذت تبكي بكاءً شديداً على الكلب، وأطلقت عنان خيالها الأخلاقي حول وفاء وتضحية الحيوانات من أجل الآخرين.

المكوّن الرابع:

اليوم والتاريخ: **الاثنين 26/ 2011/12**

الخيال الأخلاقي.

الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (5).

(9,35–10,20ذكور)

موضوع الجلسة: حكاية زرافة ص (374).

الهدف من الجلسة: اكتساب القدرة على الخيال الأخلاقي.

الاستراتيجيات: (التغذية الراجعة، كتابة المقالات، الدهشة، الصور والأشكال والرسومات، التخيل، التأمل الذاتي، الحديث الإيجابي للذات، الحوار والنقاش، استخدام المجموعات، القراءة، الاستماع، الحكايات).

الاجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يسأل المدرب الطلبة عن التمرين الأول من الواجبات البيتية، ويختار أفضلها ويكلف الطلبة بقراءتها في الإذاعة المدرسية.	- يستمع الطلبة لتوجيهات المدرب، ويقرؤوا بعض الحكايات والقصص في الإذاعة المدرسية.
- يطلب المدرب من الطلبة اللوحات والأشكال ورسومات الحيوانات التي تقوم بدور الوفاء، من خلال التمرين الثاني من الواجبات البيتية ووضعها في مكان بارز في المدرسة .	- يعرض الطلبة الرسومات والأشكال واللوحات التي قاموا بإعدادها، ويضعونها في مكان بارز في المدرسة ليستفيد منها الطلبة.
- يطلب المدرب من الطلبة عمل مجموعات، واختيار منسق لكل مجموعة.	- يقوم الطلبة بعمل مجموعات، ويختارون منسقاً لكل مجموعة.
- يقرأ المدرب قصة (حكاية زرافة) على الطلبة.	- يستمع الطلبة للمدرب أثناء قراءته للقصة.
- يطرح المدرب الأسئلة الآتية، ويطلب من الطلبة اعطاء الإجابة المحتملة.	- يحاول الطلبة الإجابة على الأسئلة التي يطرحها المدرب عليهم.
1- هل تحبون الحكايات التي تدل على الخيال الأخلاقي؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة:

	أ- نعم، لأنها تحثنا على الخيال الأخلاقي. ب- نعم، لأنها تنمي فينا التضحية. ج- نعم، لأنها تدلنا على عمل الخير. د- نعم، لأنها تجعلنا نفكر بالآخرين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
2- هل أعجبتكم الحكاية؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأن الزرافة طيبة ولطيفة. ب- نعم، لأنها لا تحقد على الحيوانات الصغيرة. ج- نعم، لأنها بكت على إساءتهم لها. د- نعم، لأنها أخبرتهم بالعاصفة. هـ- نعم، لأن الحيوانات تأسفوا للزرافة الطيبة.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
3- هل الزرافة طيبة؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنها قامت بإنقاذ الحيوانات. ب- نعم، لأنها ستنال الأجر من الله. ج- نعم، لأنها عبّرت عن مشاعر الخير. د- نعم، لأنها تشعر بمشاعر الآخرين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
4- تخيل نفسك مكان الزرافة، ماذا تفعل؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة:

	أ- أساعد الحيوانات. ب- أتخيل نفسي مكانهم. ج- أتقرب من الحيوانات وأصاحبها. د- أفهم ما يغضبهم وأتجنبه. هـ- أوضح لهم عذري.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
5- هل تعتقدون أن فكرة الحيوانات عن الزرافة صحيحة؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، لأنها طيبة. ب- لا، لأن الله خلقها هكذا. ج- لا، لأنها أنقذتهم من العاصفة. د- لا، لأنها لا تؤذي.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
6- ماذا يجب على الزرافة أن تفعل عندما علمت بكره الحيوانات لها؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أن تفكر في اقناعهم بمحبتها لهم. ب- أن تتخيل نفسها مكانهم. ج- أن تساعدهم حتى يغيروا نظرتهم عنها.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
7- هل من حق الحيوانات أن تكره الزرافة؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، لأن الله خلقها هكذا. ب- لا، لأنها طيبة ولطيفة.

	ج- لا، لأنها ساعدت الحيوانات، وأنقذتهم من العاصفة.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
8- هل ما قامت به الزرافة حين حذرت الحيوانات من العاصفة صواب؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، حتى تقنع الحيوانات بأنها طيبة ولطيفة. ب- نعم، لأنها تعمل الخير. ج- نعم، لأنها لا تستطيع العيش بدونهم. د- نعم، لأنها طيبة وتحبهم. هـ- لا، لأنهم يكرهونها.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
9- هل كان اعتراف الحيوانات واعتذارهم للزرافة صواباً؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنهم أخطأوا بحقها. ب- نعم، لأنها طيبة ولطيفة. ج- نعم، لأنها أثبتت أنها تحبهم. د- نعم، لأنها أنقذتهم من العاصفة. هـ- نعم، لأنها لو كانت قصيرة لهلكت الحيوانات.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
10- حدث نفسك بالإيجابيات التي اكتسبتها الزرافة من جراء تحذير الحيوانات من العاصفة، واذكر واحدة منها؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أن الحيوانات اعتذرت منها.

	ب- أنها أصبحت سعيدة. ج- أن الحيوانات أحبتها. د- أنها نشرت السعادة في المدينة.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
11- ماذا استفدتم من هذه الحكاية؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أن نحترم الآخرين. ب- نتخيل كم هي الحيوانات لطيفة وطيبة. ج- عدم السخرية بالآخرين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
12- تأملوا عطف وحنان الزرافة مع الحيوانات، واذكروا ماذا علينا أن نعمل نحن البشر؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- علينا أن نتبادل المحبة. ب- أن يعذر بعضنا بعضاً. ج- تقديم المساعدة لبعضنا البعض. د- عدم السخرية والاستهزاء بالآخرين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
13- هل تأثر خيالكم الأخلاقي بهذه الحكاية؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنها جعلتنا نتخيل هموم الآخرين. ب- نعم، لأننا نشعر بالراحة عندما نساعد الآخرين. ج- نعم، لأننا كثيراً ما نتخيل مثل هذه

• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	الحكايات.

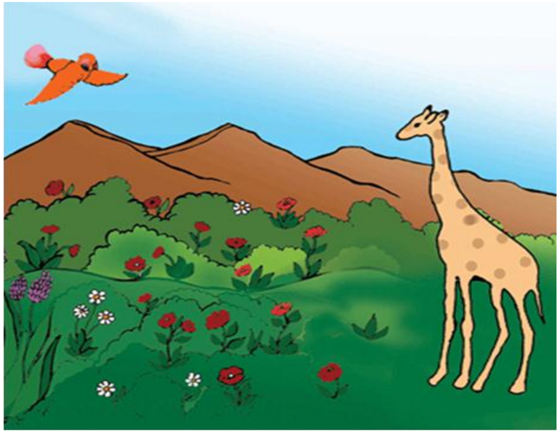
الواجبات البيتية:

التمرين الأول: يزود المدرب الطلبة بنسخ من حكاية (الاستغاثة) ويطلب منهم قراءتها مع الأهل.

التمرين الثاني: يطلب المدرب من الطلبة مناقشة الحكاية مع الأهل، والتدرب على الخيال الأخلاقي من خلالها.

حكاية زرافة

يحكى أن زرافة لطيفة وطيبة، لكن صغار الحيوانات تخاف منها ومن رقبتها التي تتمايل، ومن نظراتها البعيدة التي تجعلها لا ترى الأرنب والسلحفاة الصغيرتين، وتدوس الزهور دون اهتمام، فتثير غضب النحل والفراشات، فأصبحت الحيوانات الصغيرة تتضايق منها، وعندما علمت الزرافة بنظرة



الحيوانات لها، صارت تبكي لأنها تحب الحيوانات جميعاً، ولكن الحيوانات لم تصدقها، وفي يوم من الأيام رأت الزرافة عاصفة رملية من بعيد تقترب بسرعة، ولكن الحيوانات الصغيرة لا تستطيع رؤية هذه العاصفة، وصاحت الزرافة محذرة الحيوانات من العاصفة، فهربت الحيوانات، واختبأت في بيوتها وكهوفها وفي تجاويف الأشجار، وعندما هبت العاصفة العنيفة دمرت كل شيء، وشعرت الحيوانات كم هي مخطئة في حق الزرافة، فصارت تعتذر منها وتتأسف لها، وأصبحت الزرافة سعيدة جداً لأن الحيوانات قد فهموها.

المكوّن الرابع: اليوم والتاريخ: **الخميس29/ 12/ 2011**

الخيال الأخلاقي. الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (6). **(9,35–10,20ذكور)**

موضوع الجلسة: حكاية الاستغاثة ص (381).

الهدف من الجلسة: التشجيع على الخيال الأخلاقي.

الاستراتيجيات : (التغذية الراجعة، الحكايات، التخيل، الحوار والنقاش، القراءة، الاستماع، الواجبات البيتة، طرح الأسئلة).

الاجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يسأل المدرب الطلبة عن التمرين الأول من الواجبات البيتية، وعمن شاركهم في قراءة الحكاية.	- يستمع الطلبة للمدرب، ومن ثم يتحدثوا عمن شاركهم قراءة الحكاية.
- يسأل المدرب الطلبة عن التمرين الثاني من الواجبات البيتية، ويناقشهم في كيفية التدرب على الخيال الأخلاقي من خلال هذه الحكاية.	- يستمع الطلبة الى المدرب، ويتناقشوا معه حول كيفية التدرب على الخيال الأخلاقي.
- يقرأ المدرب حكاية (الاستغاثة) على الطلبة.	- يستمع الطلبة إلى المدرب أثناء القراءة.
- يوجه المدرب الأسئلة الآتية حول الحكاية، ويطلب من الطلبة الإجابة على الأسئلة.	- يحاول الطلبة الإجابة على الأسئلة.
1- تخيل نفسك تعيش مكان (ناصر)، ماذا تتوقع أن تسمع في هذه الغابات؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أصوات الوحوش، لأنها تعيش في الغابات. ب- استنجاد، لكون الناس ينقطعون من الماء والطعام، ويتعرضون للموت.

	ج- الاستغاثة، لأن الناس يتعرضون لإيذاء الوحوش والأفاعي.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
2- عندما التفت (ناصر) إلى صديقه أثناء المسير، ماذا قال له؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أنه يسمع استغاثة، لأنه كان يساعد الناس عند سماع استغاثتهم. ب- أنه يسمع صوت استنجاد، لأنه كان ينقذ الآخرين من خطر الغابات.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
2- تخيل أنك صديق (ناصر) هل تستغرب قوله؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، لأنه يغيث الناس في الغابات. ب- لا، لأنه يساعد من يستنجد به. ج- لا، لأنه يعيش في الغابات وهي مليئة بالأخطار. د- لا، لأن أخلاقه عظيمة. هـ- نعم، لأن صوت الباعة في السوق كان مرتفعاً وصاخباً.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
3- هل تعتقدون أن (ناصر) يمتلك أخلاق عالية؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه انتبه إلى صوت الاستغاثة.

	ب- نعم، لأنه سمع صوت الاستغاثة وهو في وسط السوق وسط صخب الناس. ج- نعم، لأنه تعود نجدة المستغيثين. د- نعم، لأنه يهتم باستغاثة الآخرين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
4- تخيل نفسك مكان (ناصر) وسمعت صوت استنجاد واستغاثة هل تذهب للمساعدة؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنني اتخيل نفسي مكان هذا الشخص الذي يستنجد. ب- نعم، لأنني أشعر مع الآخرين. ج- نعم، لأن الله يحاسبني. د- نعم، لأنني لا أتحمل أن يصاب أحد بمصيبة وأنا لا أساعده. هـ- نعم، لأنني تعرضت لهذه المواقف وتمنيت المساعدة.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
5- برأيكم على ماذا يدل توقف الناس عن المشي والحديث وسط الزحام عندما ألقى (ناصر) قطع النقود؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- الاهتمام بالمال فقط. ب- عدم الاهتمام بالأصوات الأخرى. ج- تخيل المال والنقود. د- الانتباه لصوت النقود فقط.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	

6- باعتقادكم إلى ماذا ينتبه ناصر وسط الضجيج والحركة؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- الاستغاثة، لأنه تربى على انقاذ الناس. ب- صيحات الاستنجاد، لأنه يترك كل شيء عند سماعها في الغابات. ج- حاجة الناس، لأنه يشعر مع الآخرين ويساعدهم. د- الاستغاثة، لأنها من أولويات اهتماماته.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
7- هل أثرت هذه الحكاية فيكم تأثيراً إيجابياً؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنها جعلتنا نتخيل هموم الآخرين. ب- نعم، لأن (ناصر) يهتم بمصائب الآخرين. ج- نعم، لأن (ناصر) إنسان نبيل وخلوق. د- نعم، لأننا نشعر بالراحة عندما نساعد الآخرين. هـ- نعم، لأننا أحببنا (ناصر). و- نعم، لأننا تخيلنا أنفسنا في الغابة وتحت الخطر.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
8- هل تخيلتم يوماً أحد الناس في خطر أو مصيبة؟ أذكرها؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، حريق بيت الجيران. ب- نعم، موت ابي بحادث لكون نظره خفيف

	ولا يستطيع عبور الشارع. ج- نعم، موت أمي عندما أدخلت لعملية الولادة. د- نعم، سقوط أخي الصغير من فوق الدرج.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
9- تخيل أن شقيقك الصغير سوف يسقط عن الدرج ماذا تفعل؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أسرع إليه، لأنقذه قبل السقوط. ب- أبلغ والديّ وأخوتي، لكي ينتبهوا له. ج- أغلق الباب، حتى لا يخرج أخي إلى الدرج. د- أبقيه معي، حتى لا يصل إلى الدرج.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم. 10- يقدم المدرب بعض الاجابات المقترحة على السبورة، ومنها: أ- تخيلت أمي وهي في خطر عندما اجرت العملية الجراحية. ب- تمنيت أن ينجح أخي في الثانوية العامة. ج- لم أستطع النوم عندما سافر والدي. د- تخيلت أخي الصغير يتعرض للخطر فتألمت وبكيت عليه.	
- يناقش المدرب الإجابات المقترحة مع الطلبة.	- يتناقش الطلبة مع المدرب في الإجابات المقترحة.
11- يطلب المدرب من الطلبة اقتراح عناوين	- يحاول الطلبة اقتراح عناوين للحكاية، ومن

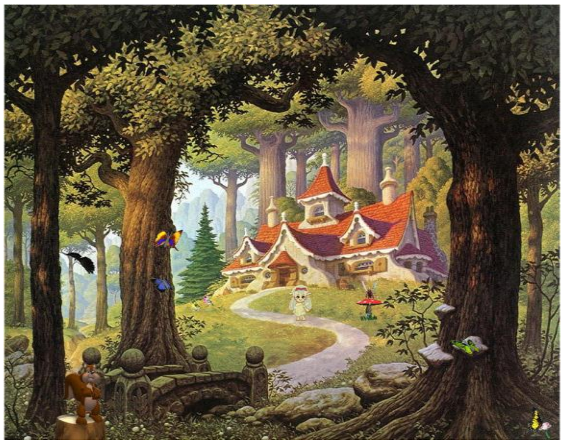
أخرى للحكاية. ● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	العناوين المقترحة: أ- خطر الغابات. ب- الاهتمام بالآخرين. ج- طلب النجدة. د- التصور الأخلاقي.

الواجبات البيتية:

التمرين الأول: يزود المدرب الطلبة بنسخ من قصة (أخلاق ضرير) ويطلب منهم قراءتها مع الأهل.

التمرين الثاني: يطلب المدرب من الطلبة مناقشة القصة مع الأهل، واستنتاج الفكرة الرئيسة منها ومناقشتها في الجلسة القادمة.

الاستغاثة



يحكى أن شاباً اسمه (ناصر) من سكان الغابات كان في زيارة لصديق له بإحدى المدن المزدحمة، وبينما كانا يسيران في أحد الشوارع، التفت (ناصر) إلى صديقه وقال بأنه يسمع صوت أحد الناس يستنجد ويستغيث.

فأجابه صديقه: ماذا تقول؟ كيف تسمع صوت الاستغاثة، وأنت وسط هذا الجو الصاخب وهذه الحركة الكثيرة؟

فأجابه (ناصر) قائلاً: إنني أسمع صوت الاستغاثة، وسأريك شيئاً. أخرج (ناصر) من جيبه قطع نقود معدنيه وألقاها على الأرض، وسط الزحام والجو الصاخب، وفي الحال التفتت مجموعة كبيرة من السائرين ليروا النقود الساقطة على الأرض، وبعضهم توقف عن المشي والحديث تماماً. فواصل (ناصر) حديثه مع صديقه، قائلاً: إن الناس وسط هذا الضجيج لا ينتبهون إلا لاهتماماتهم، ولأنهم يهتمون بالمال ينتبهون إلى صوت النقود، أما أنا ففي الغابات يتعرض الكثير من البشر للخطر فاسمع صيحاتهم واستغاثاتهم لإنقاذهم، فأصبح صوت الاستنجاد والاستغاثة يجذب انتباهي ويثيره، فوسط الضجيج والحركة أنتبه لما يهمني من استغاثة الناس وحاجتهم لي.

المكوّن الرابع:

اليوم والتاريخ: **الاثنين2/ 2012/1**

الخيال الأخلاقي.

الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (7).

(9,35–10,20ذكور)

موضوع الجلسة: قصة (أخلاق ضرير) ص (389).

الهدف من الجلسة: التفاعل مع المواقف التي تتضمن الخيال الأخلاقي.

الاستراتيجيات : (التغذية الراجعة، الحوار والنقاش، التخيل، التأمل الذاتي، الواجبات البيتية، طرح الأسئلة، القراءة، الاستماع، التعلم التعاوني، التركيز).

الاجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يسأل المدرب الطلبة عن التمرين الأول من الواجبات البيتية، ويناقشهم حول الخيال في هذه القصة.	- يستمع الطلبة للمدرب، ويتناقشوا حول موضوع الخيال الأخلاقي في القصة.
- يطلب المدرب من الطلبة في التمرين الثاني ذكر الفكرة الرئيسية من القصة، وكيفية استنتاجها.	- يذكر الطلبة الفكرة الرئيسية من القصة، ويتناقشوا حول كيفية التوصل إلى الفكرة الرئيسية.
- يقرأ المدرب قصة (أخلاق ضرير).	- يستمع الطلبة إلى المدرب أثناء قراءته للقصة.
- يوجه المدرب الأسئلة الآتية للطلبة، ويطلب منهم الإجابة عليها.	- يحاول الطلبة الإجابة على الأسئلة التي يقدمها المدرب لهم.
1- هل يخاف المريض في المستشفى؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه معرض لخطأ طبي. ب- نعم، لأن المرض يؤثر على نفسيته. ج- نعم، لأن بعض حالات الموت في

	المستشفى تخوفه. د- نعم، لأنه يبقى وحده أو مع مرافق فقط.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم. 2- هل المرضى يخففوا عن بعضهم؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنهم يتعرفوا على بعض. ب- نعم، لأنهم يذكروا بعض القصص. ج- نعم، لأنهم يقولوا لبعض الحمد لله على السلامة. د- نعم، لأنهم يتخيلوا أن مرضهم أخف من الآخرين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم. 3- هل التخفيف عن المرضى أمر حسن؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه عمل خير. ب- نعم، لأنه يعطينا الأجر من الله. ج- نعم، لأنه من الشعور بمصائب الآخرين. د- نعم، لأنه يسعد المرضى والمصابين. هـ- نعم، لأنه يجعلنا نتخيل أننا مكان المرضى.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم. 4- هل ما قام به خالد من وصف للعالم الخارجي صواب؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة:

	أ- نعم، لأنه يخفف عن صديقه أحمد. ب- نعم، لأنه يعمل الخير. ج- نعم، لأنه ينسي صديقه أحمد المرض والألم. د- نعم، لأنه يتخيل نفسه مكان صديقه المريض. هـ- نعم، لأنه يجعل صديقه يتخيل جمال الطبيعة، ويبعده عن الآلام.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
5- هل يستفيد خالد من عملية الوصف التي يقوم بها كل يوم لصديقه أحمد؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه يتخيل أشياء إيجابية تنسيه المرض. ب- نعم، لأنه يتشارك مع زميله الخيال الايجابي. ج- نعم، لأن الله يعطيه الأجر. د- نعم، لأن صديقه يحبه ويحترمه.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
6- برأيكم هل كان أحمد يستفيد من الوصف الذي يقدمه خالد له يومياً؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه كان يخفف عنه. ب- نعم، لأنه ينسى ألم ومعاناة المرض. ج- نعم، لأنه لا يوجد من يسليه. د- نعم، لأنه بعيد عن النافذة.

• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
7- تخيل نفسك مكان خالد، ماذا تعمل لأحمد؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أواسيه، وأرفع من معنوياته. ب- أقول له القصص الجميلة والتي تدل على الشفاء. ج- أجعله يتخيل أشياء بعيدة عن المرض. د- أهون عليه المرض.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
8- برأيكم، هل شعر أحمد بالحزن والألم عندما مات صديقه خالد؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه فقد من يجعله يتخيل جمال الطبيعة. ب- نعم، لأنه فقد من ينسيه المرض. ج- نعم، لأنه يخاف من الموت. د- نعم، لأنه لا يستطيع نسيان صاحبه الطيب.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
9- لماذا طلب أحمد من الممرضة أن تنقله عند النافذة؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- ليتمكن من رؤية جمال الطبيعة الذي كان يتخيله. ب- لينسى مرضه الذي يعاني منه. ج- لأن مكانه غير مريح.

● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
10- برأيكم لماذا اندهش أحمد عندما نقلته الممرضة عند النافذة؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لأنه لم ير ما ذكره صديقه له من أوصاف. ب- لأنه وجد ما وراء النافذة أرضاً قاحلة. ج- لأن الممرضة أخبرته بأن صديقه كان لا يرى منذ ميلاده. د- لأنه تخيل كم كان صديقه خلوقاً معه.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
11- هل كان لكلام خالد أثر إيجابي على أحمد؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه كان يتخيل الطبيعة الخلابة. ب- نعم، لأنه نسي آلامه. ج- نعم، لأنه تألم عندما مات خالد. د- نعم، لأنه اندهش عندما جلس عند النافذة. هـ- نعم، لأنه تألم عندما علم بأن صديقه كان ضرير لا يبصر منذ الولادة.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
12- تخيلوا ما قام به خالد هل هو صواب؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- صواب، لأنه يتصور الأشياء الجميلة. ب- صواب، لأنه يجعل الآخرين يتخيلوا الأشياء الجميلة.

	ج- صواب، لأنه أنسى أحمد المرض. د- صواب، لأنه قام بمواساة أحمد في مرضه.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
13- ماذا تخيلتم عندما سمعتم هذه القصة؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- تخيلنا أخلاق خالد العالية. ب- الشعور بالآخرين. ج- مساعدة الآخرين. د- أن الخيال الأخلاقي يذهب الألم.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
14- هل تأثرتم إيجابياً بأحمد وخالد؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنهم يواسون بعضهم. ب- نعم، لأنهم يحترمون بعضهم. ج- نعم، لأن أحمد اندهش عندما علم أن خالد كان ضرير. د- نعم، لأن خالد كان يبذل جهده ويساعد أحمد. هـ- نعم، لأن لأحمد كان حزين على موت صديقه.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
15- يطلب المدرب من الطلبة اقتراح عناوين للقصة.	- يحاول الطلبة اقتراح عناوين، ومن العناوين المقترحة:

	أ- خيال ضرير. ب- الصداقة. ج- الأخوة. د- الإحسان للمريض.
- يناقش المدرب العناوين التي قام الطلبة باقتراحها.	- يتناقش الطلبة مع المدرب في العناوين المقترحة.

الواجبات البيتية:

التمرين الأول: يزود المدرب الطلبة بنسخ من حكاية (الملك والحجر) ويطلب منهم قراءتها مع الأهل.

التمرين الثاني: يطلب المدرب من الطلبة مناقشة الحكاية مع الأهل، واستنتاج الفكرة الرئيسة منها، ومناقشتها في الجلسة القادمة.

أخلاق ضرير

كان خالد وأحمد يرقدان في المستشفى داخل غرفة واحدة، وبينهما حاجز مكوّن من قطعة قماش، بحيث لا يرى أحدهما الآخر، وكان خالد يحكي لصاحبه ما يراه من النافذة بدقة، فما أن يبدأ بالوصف للعالم الخارجي بطيوره وشمسه وحديقته، حتى يغمض أحمد عينيه ليركّز في التفاصيل ويتأمل بمخيلته في الجمال...



وكانت هذه اللحظات من أهم ما يخفف عنه وحشة المستشفى ومعاناة المرض والألم، واستمر على هذا الحال أياماً وشهوراً، وهو يخفف عن صديقه، وفي إحدى الأيام توفي خالد، وبقي أحمد وحيداً يعاني قساوة الوحدة والآم المرض، فطلب من الممرضة أن تنقله قرب النافذة مكان صاحبه فاستجابت لطلبه ...

فاندهش عندما نظر من النافذة ووجدها تطل على أحد الممرات القاحلة، فلا طيور ولا شمس ولا حديقة، فذكر حكايته للممرضة فأخبرته أن خالد كان ضريراً(اعمى) لا يبصر شيئاً منذ ميلاده، وكان طوال الأشهر الماضية يتخيل الجمال والحدائق والطيور، حتى يخفف عن صديقه، ويدخل السرور على قلبه...

المكوّن الرابع:

اليوم والتاريخ: **الخميس 5/ 1/2012**

الخيال الأخلاقي.

الوقت: **(8-8,45اناث)**

(9,35–10,20ذكور)

الجلسة رقم (8).

موضوع الجلسة: حكاية الملك والحجر. ص (394)

الهدف من الجلسة: إدراك الفروق بين الأفراد في الخيال الأخلاقي.

الاستراتيجيات: (التغذية الراجعة، التخيل، العقد والأزمات، حل المشكلات، النقاش والحوار، لعب الأدوار، التركيز، التأمل الذاتي، الحديث الإيجابي الذاتي، الواجبات البيتية، القراءة، الاستماع، التمثيل).

الاجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يسأل المدرب الطلبة عن التمرين الأول من الواجبات البيتية، ويناقشهم في حكاية (الملك والحجر).	- يستمع الطلبة للمدرب، ومن ثم يخبروه بالذي قرأ معهم الحكاية من أهلهم، ويناقشوه في الحكاية.
- يسأل المدرب الطلبة عن التمرين الثاني من الواجبات البيتية، وما الفكرة الرئيسية في الحكاية.	- يتناقش الطلبة مع المدرب حول الفكرة الرئيسية في الحكاية، وفي بعض الاستنتاجات.
- يقرأ المدرب حكاية الملك والحجر على الطلبة.	- يستمع الطلبة للمدرب أثناء القراءة للحكاية.
- يطرح المدرب الأسئلة الآتية، ويطلب من الطلبة الإجابة عليها.	- يحاول الطلبة تقديم الإجابات المحتملة على أسئلة المدرب.
1- برأيكم، هل ما قام به الملك من وضع الحجر في طريق المارة صواب؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه كشف حقيقة الناس. ب- نعم، لأنه علمنا تخيل حاجة المارين. ج- نعم، لأنه أكرم الرجل الذي يهتم بالآخرين.

• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
2- لو كنت مكان المارين ماذا تعمل؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- أحاول إزاحة الحجر. ب- أطلب المساعدة من المارة لإزاحة الحجر. ج- أساعد كبار السن في المرور.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
3- يطلب المدرب من الطلبة تمثيل مشهد إيجابي لإزالة الأذى عن الطريق.	- يقوم الطلبة بتمثيل المشهد الإيجابي.
- يناقش المدرب الطلبة في المشهد الإيجابي.	- يتناقش الطلبة مع المدرب في المشهد الإيجابي.
4- يطلب المدرب من الطلبة تبادل الأدوار، والقيام بتمثيل المشهد السلبي.	- يقوم الطلبة بتمثيل المشهد السلبي.
5- برأيكم، هل الأفراد الذين مروا من جانب الحجر ولم يهتموا به على صواب؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، لأنهم لم يتخيلوا أنفسهم مكان كبار السن الذين لا يستطيعون عبور الشارع بسبب الحجر. ب- لا، لأنهم لم يهتموا بالمصلحة العامة. ج- لا، لأنهم تجنبوا عمل الخير. د- لا، لأنهم لم يتخيلوا ضرر الحجر.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
6- هل الرجل الذي أزال الحجر كان على	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن

صواب؟ لماذا؟	إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأنه قام بعمل خير. ب- نعم، لأنه كان يتخيل تعب الآخرين. ج- نعم، لأنه يقدر المصلحة العامة. د- نعم، لأنه يهتم بمشاكل الآخرين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
7- هل أنه من واجبنا أن نفكر ونهتم بحاجات الآخرين؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، لأننا قد نقع في مشاكل مثلهم. ب- نعم، حتى يفكروا بحاجاتنا. ج- نعم، لأن الله يأمرنا بعمل الخير. د- نعم، لأنه من الأخلاق.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
8- برأيكم هل التفكير والاهتمام بالآخرين يجلب لنا المشاكل والمتاعب؟ لماذا نعم؟ لماذا لا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- لا، لأننا نكسب الحسنات. ب- لا، لأننا قد نحتاج لمن يفكر بنا. ج- لا، حتى لا ينعدم الخير بين الناس. د- نعم، لأن الذي يهتم بمشاكل الآخرين يحتاج لمن يحل مشاكله.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
9- لماذا اندهش الرجل عندما رفع الحجر؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة:

• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم. 10- يطلب المدرب من الطلبة أن يقترحوا عنوان آخر للحكاية. • يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	أ- لأنه وجد قطع نقدية. ب- لأنه وجد ورقة مكتوب عليها أن الذهب لمن يهتم بأمور الآخرين، ويقوم بإزالة الحجر. ج- لأنه تخيل مكافأة من يهتم بالآخرين. - يحاول الطلبة اقتراح عناوين، ومن العناوين المقترحة: أ- الشعور مع الآخرين. ب- حكاية طريق. ج- هدية ملك.

الواجبات البيتية:

التمرين الأول: يكلف المدرب طلبته بزيارة مكتبة المدرسة، والبحث عن قصص وحكايات تنمي الخيال الأخلاقي لإلقائها في الإذاعة المدرسية.

التمرين الثاني: يزود المدرب طلبته بعنوان الجلسة القادمة، وهو عبارة عن لعبة (من أنا)، ويطلب منهم أن يبحثوا عن مفردات تدلل عليهم من الخيال الأخلاقي.

الملك والحجر

يحكى أن ملكاً أمر بوضع حجرٍ كبيرٍ في الطريق، ثم كلّف بعضاً من رجاله سراً بمراقبة ما يحدث لهذا الحجر.



سار الكثير من جانب هذا الحجر ولم يهتم أحد بإزالته، وأخذوا يتذمروا لعدم اهتمام المسؤولين بالطرق، فأصبح كبار السن والمرضى يعانون من وجود الحجر في طريقهم، ومن بين أزمة المارين اندفع رجل بحماس نحو الحجر وبذل جهداً كبيراً في ازالته.

وعندما أزاح الحجر من مكانه، اندهش مما وجد تحت الحجر، وجد قطعاً من الذهب، وبجوارها ورقة مكتوب عليها: (هذا الذهب هدية من ملك البلاد إلى الشخص الذي يهتم ويفكر بالآخرين ويزيل الحجر من طريقهم).

فالكثير من الناس لا يهتمون ولا يفكرون بمشاكل الاخرين واحتياجاتهم، ويهربون من التضحية ظناً منهم أن الاهتمام بالأخرين ومساعدتهم لا تجلب إلا المتاعب والمشاكل.....

المكوّن الرابع:

اليوم والتاريخ: **الاثنين9/ 1/ 2012**

الخيال الأخلاقي.

الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (9).

(9,35–10,20ذكور)

موضوع الجلسة: لعبة من أنا.

الهدف من الجلسة: تنمية وتقوية الخيال الأخلاقي لدى الطلبة.

الاستراتيجيات : (التخيل، طرح الأسئلة، لعب الأدوار، المناقشة والحوار، النمذجة، الواجبات البيتية، استخدام البطاقات، استخدام المجموعات).

الاجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يسأل المدرب الطلبة عن التمرين الأول من الواجبات البيتية، وهو القصص والحكايات التي تنمّي الخيال الأخلاقي من خلال بحثهم، والقائها في الاذاعة المدرسية.	- يستمع الطلبة إلى المدرب ويتناقشوا معه في التمرين الأول حول القصص والحكايات التي أحضروها، ويقوموا بتسليمها لمنسق المجموعة لاختيار أفضلها والقائها في الإذاعة المدرسية.
- يسأل المدرب طلبته عن التمرين الثاني من الواجبات البيتية، ويتناقش معهم حول لعبة (من أنا).	- يستمع الطلبة إلى المدرب، ويتناقشوا معه حول لعبة (من أنا)، وكيفية هذه اللعبة.
- يطلب المدرب من الطلبة أن يشكلوا مجموعات، ويختار منسق لكل مجموعة للقيام باللعبة بشكل جماعي.	- يستمع الطلبة للمدرب، ويشكلوا مجموعات ويختاروا منسق لكل مجموعة ليتناقشوا في المفردات المطلوبة.
- يقدم المدرب مقدمة قصيرة عن اللعبة، وهي عبارة عن تنمية وتقوية للخيال الأخلاقي عند الطلبة، فعلى الطالب أن يختار من المفردات التي يراها مناسبة لكي يصف نفسه بها.	- يستمع الطلبة للمدرب، ويستعدوا لاستخدام مفردات تصف الخيال الأخلاقي عندهم، وكيفية التعامل مع هذه المفردات.

- يعرض المدرب بطاقة مكتوب عليها (من أنا)، ويطلب من الطلبة قراءتها.	- يتابع الطلبة المدرب، ويقرؤوا ما كتب على البطاقة.
- يطلب المدرب من الطلبة أن يصف كل منهم نفسه مبتدئاً بكلمة (أنا).	- يحاول الطلبة اعطاء بعض الصفات والأمثلة التي تصفهم، ومنها: أ- أنا أساعد الآخرين. ب- أنا أشعر مع الآخرين. ج- أنا أبكي عندما أسمع حكاية مؤلمة. د- أنا أتألم عندما أتخيل أطفال غزة. هـ- أنا أحب نجاح الآخرين.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم. - يقدم المدرب بعض الأمثلة والصفات، ومنها: أ- أنا أرى في المنام أنني أساعد الآخرين. ب- أنا أتخيل أطفال الصومال، فأبكي على حالهم. ج- أنا مسلم أتخيل كل شيء جميل وأخلاقي. د- أنا أحس باليتيم. هـ- أنا أتمنى أن أتفوق، وأن يتفوق جميع زملائي. و- أنا أتصور نفسي مكان البطل. ز- أنا أحب التضحية، مثل عمر المختار.	
- يتناقش المدرب مع الطلبة حول ما قدمه من أمثلة وصفات.	- يناقش الطلبة مع المدرب الصفات والأمثلة حول الخيال الأخلاقي.
- يطلب المدرب من كل مجموعة كتابة عدة صفات ايجابية عن الشخص الذي يحبون	- يكتب الطلبة مجموعة صفات، ومن هذه الصفات ما يلي:

مصاحبته.	أ- يشعر مع الآخرين. ب- يقدم المساعدة لزميله المصاب. ج- يحدث نفسه بالأطفال المنكوبين. د- يتبرع بمصروفه من أجل الفقير. هـ- يتمنى لي التوفيق. و- يحزن على مصيبتي. ز- يذكّرني بعمل الخير.
- يناقش المدرب مع الطلبة الصفات الايجابية، وعلاقتها بالخيال الأخلاقي كما يدركها كل طالب.	- يتناقش كل طالب مع مجموعته حول هذه الصفات، ويقوموا بربطها بالخيال الأخلاقي.
- يطلب المدرب من كل مجموعة ورقة عمل، وعليها مجموعة صفات تدل على الخيال الأخلاقي، وتسليمها للمدرب ليتم وضعها على لوحة في الغرفة الصفية.	- يستمع الطلبة للمدرب وينفذوا توجيهاته، ويكتبوا أربع ورقات عمل بمجموعة صفات ويتم وضعها على اللوحة المعدة لهذا الغرض، ويتم تعليقها في مكان بارز في الغرفة الصفية.
- يدعو المدرب طلبته ليتخيلوا أنفسهم مجموعة صفات من الخيال الأخلاقي، ويذكروا عن طريق المنسق هذه الصفات.	- يتخيل الطلبة أنفسهم مجموعة صفات ويذكروا منها: أ- الأماني (امنياتي المستقبلية). ب- الأحلام (ما أحلم به). ج- المشاعر والأحاسيس (ما أحس وأشعر به). د- التصورات (ما أتصوره). هـ- التفكير العميق. و- ما يقلقني. ز- الصعوبة التي تواجهنا في مساعدة الآخرين. ح- حل المشكلات.

● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
- يطرح المدرب على الطلبة الأسئلة الآتية:	- يستمع الطلبة للمدرب، ويحاولوا الاجابة على الأسئلة.
1- هل قام أحد منكم يوماً بعملية تخيل أخلاقي؟ كيف؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، تخيلت نفسي أقدم المساعدة لغريق وأنفذته. ب- نعم، قادتني الأماني للتفوق ودراسة الطب ومعالجة الفقراء مجاناً. ج- نعم، رأيت في المنام أنني انقذ طفل جيراننا من السقوط عن الدرج. د- نعم، فكرت في صديقي اليتيم، وقمت بتوفير مصروفي وساعدته.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
2- هل تعتقدون أن الخيال الأخلاقي له أثر إيجابي على حياتنا؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال، ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، حتى نفكر بمصائب الآخرين. ب- نعم، حتى نحل مشاكل زملائنا. ج- نعم، حتى نحب الخير للآخرين. د- نعم، حتى نضع أنفسنا مكان الآخرين.
● يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
3- هل رأيتم حادثة وعندما ذهبتم للبيت بقيتم تتخيلوا هذه الحاثة؟ كيف؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة:

	أ- نعم، عندما مات جارنا بقيت أفكر فيه وفي أولاده الأيتام. ب- نعم، عندما دُهس زميلي بقيت أفكر في حالته. ج- نعم، عندما مرض زميلي وأجرى عملية جراحية. د- نعم، عندما ضربت المعلمة زميلتي لأنها لم تحل الواجب.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	
4- هل تشعرون بالمتعة عندما يقودكم خيالكم الأخلاقي لحل مشكلة، أو مساعدة أحد؟ لماذا؟	- يحاول الطلبة الإجابة على السؤال ومن إجابات الطلبة المحتملة: أ- نعم، عندما أتخيل زميلي اليتيم وانتهي بخيالي أنني قدمت له مساعدة. ب- نعم، عندما أشعر أن أبي في أزمة مالية ويقودني خيالي لمساعدته. ج- نعم، عندما رأيت أختي ضعيفة في دراستها، وقادتني أفكاري لحل مشكلتها.
• يسجل المدرب إجابات الطلبة المحتملة، ويناقشها معهم.	

الواجبات البيتية:

التمرين الأول: يكلف المدرب طلبته بالبحث عن القصص والروايات والحكايات والأفلام وغيرها، والبحث عن مكوّنات الذكاء الأخلاقي وتطبيقها في حياتهم اليومية.

التمرين الثاني: يشكر المدرب الطلبة على تعاونهم معه طيلة جلسات البرنامج، ويبلغهم أن جلسات البرنامج انتهت، وأنه بعد انتهاء عطلة الشتاء سيقوم بزيارتهم ليجيبوا على مقياس الذكاء الأخلاقي الذي يتكون من أربع مكوّنات وهي (القلب الطيب، الضمير، ادراك الانفعالات، الخيال الأخلاقي)، وكل مكوّن له (15) فقرة، والمقياس كامل (60) فقرة، ويقوم بوداعهم وشكرهم مرة أخرى على تعاونهم.

المكوّن الرابع:

اليوم والتاريخ: **الاثنين 9/ 2012/1**

الخيال الأخلاقي.

الوقت: **(8-8,45اناث)**

الجلسة رقم (10).

(9,35–10,20ذكور)

موضوع الجلسة: التقييم الذاتي ص (402).

الهدف من الجلسة: قياس مدى تمتع الطلبة بالخيال الأخلاقي.

الاستراتيجيات: التقييم الذاتي.

الاجراءات

دور المدرب	دور المتدربين (الطلبة)
- يوزع المدرب استبانة تقييم لمدى مدى تمتع الطلبة بالخيال الأخلاقي، ويطلب منهم الاجابة عليها. - يناقش المدرب اجابات الطلبة. - يطلب المدرب من كل طالب إعطاء موقف وكيف تعامل معه. - يسجل المدرب إجابات الطلبة ويناقشها معهم.	- يحاول الطلبة الاجابة على التقييم. - يذكر الطلبة المواقف التي مرت معهم، ويبينوا كيف تعاملوا مع هذه المواقف.

الاسم:...

ضع إشارة (√) في الخانة المناسبة لإجابتك:

المكوّن الرابع: الخيال الأخلاقي:		**دائماً**	**غالباً**	**أحياناً**	**نادراً**	**أبداً**
1	أحترم زميلي الذي لا يتقلب في آرائه.					
2	أكتب المواضيع التعبيرية الهادفة من خيالي القصصي.					
3	تزعجني رسومات حوادث السير عند تذكرها.					
4	يقلقني تخيل عدم تحقيق أمنيات نجاحي.					
5	أستمتع بسماع قصص الصحابة.					

THE EFFECT OF A TRAINING PROGRAM BASED ON COLES MODEL ON DEVELOPING MORAL INTELLIGENCE TO A SAMPLE OF FIFTH GRADE STUDENTS IN AMMAN CITY/JORDAN

By

Hassan Nasser Al-Zawaideh

Supervisor

Dr. Mohamed Al-Rimawi, Prof

Abstract

This study aimed to investigate the impact of a training program based on Coles model in developing moral intelligence to a sample of fifth grade students in Amman. In order to achieve this goal the sample designed of (100) students (Male and Female) from schools (Abdul Jabbar al-Faqih for boys, Ghauzeyeh Alamiriya for girls, Ibn Majid for boys, and Fatima bint Al khattab for girls), The scale of moral intelligence was built of (60) items divided into four components, were adopted after examining its validity and reliability.

Study members of the four experimental and control groups were exposed to moral intelligence scale, and then trained the experimental group-based program model Coles in intelligence ethics, in order to develop the components of intelligent moral to them, then re-apply the scale to see the differences caused by the program in those components, and the extracted averages and standard deviations for each component of the measure in order to know the differences in the impact of the training program on the moral intelligence between study groups.

The subjects of the study of the four groups; experimental and control were exposed to moral intelligence measurement, after that they were exposed to a training program based on Coles model of moral intelligence components. then measurement was re-applied to see the differences caused by the program, to answer study questions, means and standard deviations were computed, in addition to analysis of covariance (ANCOVA 2X2), which was used to examine the significance of these differences, from above study reached the conclusion that there is a indicative difference of a statistical significance level ($\alpha \leq 0.05$) of the training program in the development of moral intelligent at the fifth grade students in Amman.

The covariance analysis revealed the existence of meaningful impact of the training program on the performance of students in the overall moral intelligence test, due to the variables of group and sex, and interaction between them. As it revealed the presence of the impact of the training program in the four components of moral intelligence (good heart, conscience direction, understanding emotions, moral imagination) due to the group variable.

The results were discussed in light of the theoretical literature and previous studies, the study recommended to develop more training programs developing to trends and strategies of moral intelligence and its' components, through organized training method, prepare them well for the success and adapt to others, as recommended to develop specialized training programs for each of the moral intelligence components; good heart, conscience direction, understanding emotions, moral imagination, and making use of study tools in other studies aimed at other groups of students, or communities or age groups than category of the target age.